

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Коррекция нарушений речи у старших дошкольников с
псевдобульбарной дизартрией во взаимодействии логопеда и педагогов
образовательной организации**

Выпускная квалификационная работа
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Профиль «Логопедия»

Квалификационная работа
допущена к защите
зав. кафедрой
логопедии и клиники дизонтогенеза
Филатова Ирина Александровна

дата

подпись

Исполнитель:
Коренева Юлия
Владимировна,
обучающийся группы
ЛОГ-1501
очного отделения

подпись

Научный руководитель:
Каракулова Елена
Викторовна,
к.п.н., доцент

подпись

Екатеринбург 2019

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ.....	7
1.1. Психолого-педагогическая характеристика детей с псевдобульбарной дизартрией.....	7
1.2. Развитие речи у детей в норме.....	10
1.3 Характеристика фонетической стороны речи у детей с псевдобульбарной дизартрией.....	15
1.4. Взаимодействие в работе логопеда и педагогов образовательной организации, его значение	18
ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ.....	22
2.1. Организация и принципы констатирующего эксперимента.....	22
2.2. Методика логопедического обследования детей дошкольного возраста.....	24
2.3. Анализ результатов логопедического обследования.....	27
2.4. Методика изучения готовности педагогов образовательной организации к взаимодействию с логопедом.....	35
2.5. Анализ результатов изучения готовности педагогов к взаимодействию с логопедом	36
ГЛАВА 3. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ, ПРИНЦИПЫ И ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ПСЕВДОБУЛЬБАРНОЙ ДИЗАРТРИЕЙ	42
3.1. Теоретическое обоснование, принципы и основные направления логопедической работы по коррекции нарушений речи у дошкольников с псевдобульбарной дизартрией.....	42
3.2. Содержание логопедической работы по коррекции речевых	

нарушений у детей экспериментальной группы.....	44
3.3. Взаимодействие логопеда и педагогов образовательной организации, работе по коррекции речевых нарушений у старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией.....	50
3.4. Контрольный эксперимент и его анализ.....	56
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	60
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	62
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	69
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	80
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	107
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	132
ПРИЛОЖЕНИЕ 5.....	152

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. В современном мире, становится острой проблема увеличения количества детей с речевыми нарушениями. Причины возникновения нарушений речи часто связывают с перинатальной патологией. По данным исследования Т. В. Волосовец, около 70% новорожденных детей имеют перинатальную патологию ЦНС, а отсутствие ранней коррекционной работы приводит к стойким речевым нарушениям.

Самой распространённой речевой патологией у детей является дизартрия. Наиболее частая форма данного речевого нарушения, которую диагностируют в раннем детском возрасте – псевдобульбарная дизартрия.

Изучением дизартрии занимались О. В. Правдина, Е. Н. Винарская, Р. И. Мартынова, Е. Ф. Соботович, Е. Ф. Архипова, И. И. Мамайчук, Л. В. Лопатина, О. Г. Приходько и другие специалисты. По результатам исследований данных специалистов, отмечается значительный рост числа детей с псевдобульбарной дизартрией [2, 3, 10, 34, 35, 36].

Ведущим дефектом при псевдобульбарной дизартрии является нарушение моторной сферы и фонетической стороны речи. У детей страдает общая, мелкая и артикуляционная моторика, наблюдаются нарушения звукопроизношения разной тяжести, а также возникают трудности при формировании просодической стороны речи [2, 3].

Нарушения при псевдобульбарной дизартрии отрицательно влияют на развитие фонематических процессов, развития лексико-грамматической стороны речи, а также на состояние высших психических функций. Все отклонения речи являются стойкими, трудно поддающимися коррекции, требуют длительного времени для их устранения и комплексного коррекционного воздействия со стороны логопеда, семьи и педагогов образовательной организации (ОО) [2, 3, 13].

Следовательно, раннее диагностирования псевдобульбарной дизартрии у детей дошкольного возраста и дальнейшая комплексная коррекционная

работа (совместно с педагогами ОО и родителями) по преодолению данного нарушения приобретает особую актуальность [31].

Объектом исследования являются нарушения речи у старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией, компетентность педагогов ОО по вопросам коррекции нарушений речи у дошкольников.

Предмет – содержание комплексной логопедической работы по коррекции нарушений речи у детей старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией.

Цель – теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить эффективность логопедической работы по коррекции нарушений речи у старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией во взаимодействии с педагогами ОО.

Задачи исследования:

1. Изучить теоретическую и методическую литературу по проблеме исследования.
2. Отобрать методики исследования всех речевых компонентов, провести констатирующий и контрольный эксперименты и проанализировать полученные данные.
3. Теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить эффективность содержания логопедической работы по коррекции нарушений речи у детей экспериментальной группы, активно включая педагогов ОО в коррекционный процесс.

Теоретико-методологической основой исследования являются:

1) теории нарушения речи Р. Е. Левиной, Р. И. Мартыновой, Е. М. Мастюковой, О. В. Правдиной, Ф. А. Рау, Т. Б. Филичевой, М. Е. Хватцева, Н. А. Чевелевой, Г. В. Чиркиной и других [29, 36, 37, 38, 63, 66, 67];

2) положения об особенностях развития речи в онтогенезе и возможных речевых нарушениях Е. А. Лариной, С. С. Ляпидевского, О. В. Правдиной [28, 41, 51];

3) методические рекомендации к логопедической работе по обследованию и коррекции нарушений речи у детей с псевдобульбарной дизартрией: Л. В. Лопатина, Л. А. Позднякова, Ф. А. Сохин, Н. М. Трубникова, Г. В. Чиркина, С. Н. Шаховская и другие [32, 49, 58, 61, 62, 67, 69].

Методы реализации поставленных задач:

1) теоретические: изучение и анализ учебно-методической, психолого-педагогической, психолингвистической, нейропсихологической литературы по проблеме исследования, обобщение материала;

2) эмпирические: изучение и анализ анамнестических данных, педагогический эксперимент.

В качестве *теоретической базы* исследования были использованы учебные пособия, статьи, публикации, посвященные теме коррекции псевдобульбарной дизартрии.

Практической базой исследования послужила старшая группа бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад № 392 г. Екатеринбурга.

Структура работы: введение, три главы, заключение, список источников и литературы, приложение.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1. Психолого-педагогическая характеристика детей с псевдобульбарной дизартрией

Основными речевыми нарушениями, распространенными среди дошкольников, являются дислалия и псевдобульбарная дизартрия.

В педагогической практике чаще других встречается псевдобульбарная форма дизартрии, возникающая при двустороннем поражении двигательных корково-ядерных путей [37, 38].

Ведущим дефектами при псевдобульбарной дизартрии, принято считать, нарушение фонетической стороны речи [40].

Е. Ф. Архипова утверждает, что дети с псевдобульбарной дизартрией представляют неоднородную группу в соответствии с различными психолого-педагогическими характеристиками, при этом, у них отсутствует взаимосвязь между тяжестью дефекта и выраженностью нарушений [2, 3].

В своих исследованиях, Л. В. Лопатина утверждает, что дети с псевдобульбарной дизартрией почти по всем уровням организации движений имеют отклонения от нормативов [8, 33, 34].

Дошкольники с дизартрией имеют ограниченный объем пассивных и активных движений, быстро утомляются при функциональных нагрузках, испытывают трудности при переключении движений и выполнении ритмических упражнений (например, на уроках физкультуры или танцев). Общесоматическая сфера характеризуется неловкими, скованными, недифференцированными движениями [3, 23].

Состояние мелкой моторики отличается нарушением выполнения тонких дифференцированных движений («козочка», «зайчик», «колечко», «замок»), а также при их переключаемости.

Дошкольники с псевдобульбарной дизартрией испытывают трудности при овладении навыками самообслуживания, а также на занятиях рисования и технологии. Отмечается задержка готовности руки к письму, что ведет к плохому почерку.

Следует отметить, что дошкольники с дизартрией негативно реагируют на игры с мелкими деталями [3, 31].

Нарушения моторной сферы артикуляционного аппарата выражается в трудности переключении артикуляционных поз, качества их выполнения, наличием насильственных движений (гиперкинезов и тремора), синкинезий, неточностью выполнения произвольных артикуляционных движений и поз, гиперметрия, асинергия, спастичности (напряженность и малоподвижность губ, языка) и гипомимичность (вялостью мышц лица и губ при пальпации, невозможностью удерживать закрытым рот, вялый, малоактивный и тонкий язык), органов артикуляции.

Состояния мимической моторики у детей с псевдобульбарной дизартрией отличается скудным объемом мимических и пантомимических средств, анимичностью лица, парезами, изменением мышечного тонуса лица, быстрой истощаемостью. Дети испытывают трудности при выполнении динамических и статистических проб (поднятие бровей, зажмуривание глаз, подмигивание) [36].

Характерные нарушения всех аспектов моторной сферы: общей, мелкой, артикуляционной и мимической моторики свидетельствует о поражении центральной нервной системы

В исследованиях Л. С. Цветковой показано, что у дошкольников с выраженной дизартрией наблюдаются нарушения зрительного восприятия, бедность и недифференцированность зрительных образов, слабость зрительных следов, отсутствие адекватных и прочных связей слов со зрительными образами предметов. *Восприятие* детей с дизартрией отличается несформированностью зрительно-пространственного гнозиса, дошкольники совершают топографические, метрические и координатные

ошибки, недостаточностью пространственных представлений. Дети с дизартрией испытывают трудности при дифференцировки схожих фигур (круг - овал, квадрат-прямоугольник), путают широкий и узкий, длинный и короткий, также не могут сложить картинку из частей или сделать что-то по зрительному образцу [64].

Ощущение характеризуется некоординированностью кинестетических и зрительных ощущений, что приводит к моторным нарушениям.

У дошкольников с псевдобульбарной дизартрией хорошо сформирована механическая *память* (смысловая и логическая), но снижена слухоречевая память. В целом, объем опосредованной памяти с легкой псевдобульбарной дизартрии ниже нормативных показателей, характерен маленький объём запоминания информации. В целом, объем памяти у детей старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией ниже нормативных показателей [36].

У дизартриков наблюдаются недостаточность сформированности как наглядно-действенного, наглядно-образного, а также словесно-логического *мышления* (трудности при овладении анализом и синтезом, сравнением и обобщением). Дети не могут установить причинно-следственные связи, не могут составить рассказ по сюжетным картинкам или сложить в правильном порядке, запомнить порядок дней недели и времен года. Не различают пространственные понятия («лево», «право», «спереди», «сзади»). На занятиях математики испытывают затруднения при овладении счетом и счётными операциями, не видят разницу между понятиями «больше», «меньше» [39, 42].

Внимание можно охарактеризовать, как неустойчивое, с пониженным уровнем и переключаемости, что связано с недостаточной подвижности нервных процессов в коре больших полушарий. Дошкольники быстро устают от однообразной деятельности, не могут сконцентрироваться, быстро теряют интерес к занятию. Испытывают трудности при сравнении двух картинок, поиске ошибок.

Темп деятельность детей с псевдобульбарной дизартрией чаще замедленный, но по мере взросления, он ускоряется, в частности при эмоциональном возбуждении ребёнка.

Е. М. Мастюкова отмечает, что детям с псевдобульбарной дизартрией присущи повышенная утомляемость, раздражительность, плаксивость, лёгкая возбудимость [38].

В. С. Коноваленко утверждает, что у детей с дизартрией не сформирована дифференциация эмоциональных состояний и саморегуляция эмоций, что ведет к трудностям в выстраивании коммуникаций, малообщительности, нерешительности, обидчивости. Некоторые дети склонны к реакциям истероидного типа, другие дети пугливы, заторможены в новой обстановке, избегают трудностей, плохо приспосабливаются к изменяющимся обстоятельствам [26].

Также у детей с дизартрией отмечают нарушение поведения с неустойчивым *настроением*, сменой настроения, сопровождающееся плачем и вспышками агрессии. Но, при целенаправленной работе по коррекции поведения данные нарушения устраняются [25].

Таким образом, для старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией характерны специфические характеристики эмоционально-волевой сферы и поведения в целом, а также состояние речи и неречевых аспектов развития.

1.2. Развитие речи у детей в норме

Вопросом изучения становления детской речи обращались знаменитые отечественные и зарубежные лингвисты, филологи, дефектологи медики и психологи. В России изучением развития и становления речи занимались К. И. Чуковский, А. Н. Гвоздев, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Н. И. Жинкин, Е. Н. Винарская и другие [10, 13, 14, 18, 31, 71].

Речь развивается в процессе онтогенеза (индивидуальное развитие организма от его возникновения до конца жизни), совместно с интеллектуальной и моторной сферами. Речь является первичным показателем развития ребенка и зависит от осуществляемой речевой практики, речевого воспитания, правильности речи окружающих ребёнка взрослых.

Дети усваивают родной язык по установленной закономерности, имеющей характерные черты. Для осуществления эффективной диагностики нарушений речи и выбора коррекционно-воспитательной работы необходимо знать количественные и качественные характеристики формирования речевого компонента в норме, также закономерности и условия речевого онтогенеза

Известный отечественный лингвист, А. Н. Леонтьев, выделяет четыре этапа становления детской речи:

1. подготовительный — до одного года;
2. преддошкольный этап первоначального овладения языком — до 3 лет;
3. дошкольный — с 3 до 7 лет;
4. школьный — после 7 лет [30].

Подготовительный этап (от рождения до года)

В настоящее время, принято разделять подготовительный этап развития на крик, гуление и лепет [65].

Важнейшим периодом для становления речи ребёнка является временной промежуток от рождения до года, в это время формируются предпосылки дальнейшего обучения и развития.

В момент рождения у ребенка возникает первая голосовая реакция – крик. А. Н. Гвоздев утверждает, что плач и крик ребёнка влияют на развитие просодической стороны речи, которая влияет на дальнейшее развитие детской речи, в частности дыхательного, голосового, артикуляционного отделов. Здоровый крик должен быть громким, с последующим длительным

плачем, коротким вдохом и длинным выдохом. Стоит отметить, что в крике можно проследить появление первых гласноподобных звуков. К окончанию первого месяца жизни, крик каждого ребенка приобретает собственную модуляцию, а так же определенную интонационную выразительность [14].

В возрасте 3—4 недель у детей формируется ротовое внимание (реакция на голос улыбкой, вытягивание губ вперед «трубочкой»).

В возрасте 3 месяцев изменяются качественные характеристики крика, он становится эмоциональным, появляется твёрдое звучание голоса, формируется комплекс оживления [47].

Первое полугодие жизни ребёнка является важным этапом доречевого развития, в это время возникает гуление.

Гуление подготавливает ребенка к освоению активной и правильной речи, к механизму речевого дыхания, развитию артикуляционной моторики и фонетической стороны речи.

Известно, что на стадии гуления образуются гласные звуки среднего и заднего нижнего подъёма. Голос в этот период имеет глухое звучание, с характерным фальцетным типом образования [47].

В возрасте от 6 до 9 месяцев начинает формироваться понимание речи, появляется лепет и способность дифференцированно реагировать на звук.

В период активного лепета, в возрасте 9-12 месяцев у детей формируется ритмичность движений органов артикуляции, а также дыхания, а также постепенное усваивание особенностей ритма русского языка.

Цепи лепетных сегментов возникает в возрасте 9—10 месяцев, им свойственно шумовое начало и меняющийся вокальный конец, позже появляются цепи из сегментов с меняющимися шумовыми началами.

В возрасте 10 — 11 месяцев, появляется активная реакция на слова, вне зависимости от ситуации общения. В этот период развивается слуховое восприятие, восприятие ритма речи [44].

В норме, на этом этапе заканчивается доречевой период становления речи.

Второй этап — преддошкольный (от 1 года до 3 лет)

На основе интенсивного развития речи формируется новый вид общения - переход к самостоятельной речи.

В 12 месяцев ребёнок начинает произносить первые слова, усваивает ударение в словах, мелодику, интенсивность голоса. Для этого периода характерно то, что ребёнок испытывает трудности при изменении высоты и громкости своего голоса.

Речь детей в этом возрасте обладает медленным темпом, дети с плохо проговаривают слова и звукосочетания.

С появлением у ребенка первых слов заканчивается подготовительный этап и начинается этап становления активной речи.

Во время второго полугодия второго года жизни ребёнка начинается интенсивный рост активного словаря (к 1 году 8 месяцам он достигает 100 слов, к 2 годам — свыше 300 слов). Дети начинают проявлять интерес к артикуляции окружающих его взрослых людей, повторять и сам произносить слова, при этом переставляя звуки местами, искажая и опуская их.

В первый год, возникаю следующие звуки:

- [А], [У], [И];
- [М], [Б], [П];
- [В];
- [К], [Г];
- [Й].

В два года:

- [Э], [Ы], [И], [О];
- [Т`], [Д`], [С`], [З`].

Важная регулирующая функция речи формируется к 2 годам, ребенок начинает подчинять свои действия словесным инструкциям взрослых.

Спустя год, речь становится ведущим средством общения, в речи ребёнка преобладают вопросы, он начинает комментировать все свои действия [17, 30]

В три года возрастает вариативность артикуляционных движений, возрастает подвижность органов артикуляции, но звукопроизношение не достигает нормы развития (присутствуют замены, смещения, отсутствия звуков).

Словарь детей 3-го года жизни содержит 1000—1500 слов, по результатам обследования В. В. Гербовой, в речи трехлетних детей преобладают существительные, обозначающие средства передвижения, предметы обихода и объекты живой природы. При этом пассивный словарь выше активного в 1,3 раза [68, 70].

К 3 годам ребенок начинает говорить о себе в первом лице, используя предложения минимум из 3—4 слов

Также в раннем возрасте возникает описательная речь, из-за расширения круга общения дошкольника.

Третий этап — дошкольный (от 3 до 7 лет)

В дошкольном возрасте, кроме совершенствования моторной сферы, происходит развитие всех психических функций и продолжается интенсивное развитие всех аспектов речи. Словарный запас активно увеличивается, к 6 он уже достигает 3,5 тысяч слов.

Навык слухового контроля развивается, ребенок в возрасте 3-7 лет может исправлять ошибки произношения, то есть происходит становления фонематических процессов.

Усовершенствование укрепления артикуляционного аппарата, влияет на развитие мышечной координации, что способствует появлению правильного произношению шипящих звуков.

В пять лет большая часть детей правильно произносят звуки разной артикуляции: соноры, шипящие, свистящие, осваивают слоговую структуру, различают звуки по высоте, эмоциональной окраске, тембру, ритму, темпу.

На седьмом году жизни, ребенком усваиваются все нормы произношения [51, 52]

Четвертый этап — школьный

На данном этапе речь у детей усваивается сознательно. Школьники целенаправленно овладевают звуковым анализом, учатся правильному построению высказываний, стараются правильно произносить безударные и ударные слоги в слове. Ведущая роль принадлежит письменной речи.

Дыхательные движения, к которым относятся вдох и выдох, происходят в строгой последовательности и регулируются дыхательным центром продолговатого мозга, отмечает О. Л. Бадалян [4]/

О. С. Орлова отмечает, что процесс формирования голоса проходит 8 стадий: от момента рождения до 21 года [47].

Таким образом, формирование речи в онтогенезе происходит последовательно, по строгим закономерностям и характерно для всех детей с нормой развития.

1.3. Характеристика речи у детей с псевдобульбарной дизартрией

Дизартрия — расстройство речи, её произносительной стороны, связанное с поражением центрального отдела речедвигательного анализатора и нарушением иннервации мышц артикуляционного аппарата [30].

Отечественные логопеды и дефектологи Е. Ф. Архипова, Л. В. Лопатина утверждают, что у детей с псевдобульбарной дизартрией чаще всего нарушено звукопроизношение и просодическая сторона речи (фонетика), страдают процессы речевого дыхания, а также из-за недостаточной иннервации мышц речевого аппарата (дыхательного, голосового и артикуляционного отделов) возникают трудности при освоении артикуляции звуков, что приводит к системным нарушениям речи [3, 35].

Нарушение артикуляционной моторики оказывает влияние на звуковое оформление речи, на её просодический компонент, мелодичность и интонацию.

Известно, что первая фонация ребёнка, влияющая на формирование речи – крик. Он монотонный, немодулированный и слабый, что ведет к нарушению просодики [56].

Именно поэтому, интонационно - выразительная окраска голоса детей, имеющих дизартрические расстройства отмечается нарушением выразительности, плавности, модуляции, темпа и тембра голоса, неправильное ритмическое ударение (из-за укорочения или удлинение конкретных звуков) Дети затрудняются в восприятии ритма изолированных и акцентированных ударов, им сложно воспроизводить ритмы и интонации, акцентировать слова в предложениях и окрашивать слова теми или иными эмоциям [1, 46].

Для дизартриков характерно обильное слюнотечение, затрудненные акты жевания и глотания [48].

Р. И. Мартынова в своих исследованиях отмечает, что для детей с дизартрией характерны нарушение глубины речевого дыхания, они постоянно добывают воздух, говорят на вдохе. Дыхание можно охарактеризовать, как плохо сформированное, учащенное и поверхностное, с коротким вдохом и выдохом [37, 50].

Л. В. Лопатина, обращаясь к вопросу изучения причин возникновения псевдобульбарной дизартрии, считает, что для всех пациентов характерно полиморфное (расстройство произношения нескольких звуковых групп) нарушений звукопроизношения

В своих научных трудах она, приводит статистические данные, где наиболее часто встречается нарушение трех или четырех фонетических групп звуков (соответственно: 43,3% и 40%).

Нарушения звукопроизношения у детей с псевдобульбарной дизартрией выражаются в искажении, смещении, замене, в пропусках звуков.

По мнению Л. В. Лопатиной характер нарушений звукопроизносительной стороны у детей с псевдобульбарной дизартрией, определяется соотношением акустических и артикуляторных характеристик

различных групп. Например, у детей старшего дошкольного возраста чаще всего встречаются нарушения произношения шипящих звуков (24%), свистящих (22%), менее распространёнными соноров [Р] (26%) и [Л] (10%) [35].

Часто изменяется артикуляция звуков [Л], [Ш] и [Ж]. Твердый [Л] смягчается, так как исчезает активный прогиб спинки языка вниз, а при исчезновении приподнятости языка и его краёв [Л] начинает звучать как плоскощелевой. Звуки [Ш] и [Ж] тоже смягчаются или артикулируются всей поверхностью спастического язык. Среди аффрикат чаще страдает произношение [Ц]. В артикуляции звука [Ц] обычно подчеркивается его щелевой компонент, а примерно в 20% случаев звук [Ц] заменяется его щелевым компонентом (царапина - сарапина). Часто, звук [Ч] тоже подчеркивается щелевым компонентом (дочь -> доч'ш'), а иногда заменяется щелевым звуком полностью ([Ч'] – [Ш] '[Ш']'; [Ч'] – [Т]). Также наблюдаются нарушения произношения звуков раннего онтогенеза, [Т], [Д], [Н], [Т'], [Д'], [Н'] — 52%, [К'], [Г'], [Х'] — 10% . Наиболее сохранными являются заднеязычный звук [j] – 8%. Для звуков [П], [Г], [Б], [Б'], [К], [К'] характерны замены их на щелевые. Также происходит смягчение звуков [М], [Н], [Р], [Л], [Б], [Д], [В] [7, 36, 52].

Сложным для ребенка является произнесение стечений согласных: в этом случае выпадает один согласный (белка — «бека») или оба (змея — «ия»).ю встречаются случаи уподобления слогов (посуда — «посюся», ножницы — «носисы»), искажения слов: кровать — «дамла».

Нарушения фонематического компонента речи выражается в ошибках при дифференциации звуков и слогов на слух, при различении слов, близких по своему звучанию, по подбору картинок на предложенный звук.

Многие слова употребляются неточно, вместо нужного названия ребенок использует то, которое обозначает сходный предмет (петля — дырка) или связано с данным словом ситуационно (рельсы — шпалы).

Для детей - дизартриков, как и вообще для детей с общим недоразвитием речи, характерно недостаточное владение грамматическими средствами языка [3, 7, 52].

Самостоятельное письмо детей отличается бедным составом предложений, их неправильным построением, пропусками членов предложения и служебных слов. Некоторым детям совершенно недоступны даже небольшие по объему изложения.

Чтение детей - дизартриков обычно крайне затруднено за счет малоподвижности артикуляционного аппарата, трудностей в переключении от одного звука к другому [27, 56, 61].

Дети с дизартрией испытывают трудности при усвоении школьной программы, у них не формируются фонематические представления осуществлять фонематический анализ в умственном плане, допускаются ошибки при чтении и письме.

1.4. Взаимодействие в работе логопеда и педагогов образовательной организации, его значение

Успешность и эффективность коррекционного процесса с дошкольниками определяется системой логопедической работы, важным элементов которой является активное взаимодействие и преемственность в работе учителя-логопеда и педагогов ОО [55].

На базе ОО логопед должен создать систему, оказывающую всестороннюю помощь ребёнку от всего педагогического персонала (воспитателей, педагога-психолога, педагога по физической культуры, музыкального руководителя, педагога по изобразительной деятельности и других специалистов).

Педагогам дошкольных учреждений необходимо работать в тесном содружестве, стремиться к формированию единого подхода при осуществлении успешной коррекционно-воспитательной работы.

Каждый педагог играет соответствующую роль в развитии и коррекции детской речи.

Преимуществом между специалистами предполагает: совместное планирование коррекционной работы, установление активного взаимодействия с родителями, обмен профессиональной информацией, консультирование [19, 54].

Взаимодействие педагогов и логопеда должно строиться на принципах, которые способствуют правильному построению систематичной работы:

1. Доброжелательный стиль общения педагогов и логопеда.

Принцип предполагает позитивный настрой на общение и плодотворную работу. Он подразумевает ежедневный контакт специалистов по вопросу коррекционного процесса.

2. Индивидуальный подход.

Этот принцип включает в себя планирование педагогической и психологической помощи каждой ребёнку с учётом его индивидуальных особенностей со стороны всех участников педагогического процесса.

3. Учёт интересов всех участников коррекционного процесса.

Основная задача — это создание атмосферы поддержки и взаимопомощи всех специалистов, родителей и детей.

4. Единство.

Принцип определяет единство диагностики детей с нарушениями речи, а также коррекционно-педагогического процесса.

5. Комплексный подход.

Основная суть данного принципа в осуществлении всесторонней помощи детям с нарушениями речи, как со стороны логопеда, так и со

стороны воспитателей, психолога. педагог дополнительного образования [54, 55].

Совместная работа воспитателя и логопеда осуществляется в двух основных направлениях:

- коррекционно-воспитательное;
- общеобразовательное.

Логопед формирует первичные навыки у детей с нарушениями речи, исправляет нарушения всех сторон речи, а воспитатель закрепляет уже усвоенные речевые навыки и способствует готовности детей к работе с логопедом, формирует интеллектуальную и мотивационную базу для усвоения речевых навыков и умений.

Воспитатель планирует работу, учитывая требования типовой комплексной программы и возрастные и индивидуальные особенности формирования речи дошкольников. Для успешного планирования работы воспитатель должен знать основные направления коррекционной программы, понимать особенности произносительной и лексико-грамматической сторон речи, прислушиваться к советам логопеда и учитывать принципы коррекционной работы.

Для совместной реализации профессиональных задач специалисты ОО используют следующие формы работы: консультации, семинары – практикумы, педагогические советы и круглые столы, работа ПМПК, мастер классы, мероприятия и праздники, интегрированные занятия, планирование совместной деятельности, взаимопосещение занятий, взаимообмен данными диагностик и наблюдений, анализ проведённой работы, оформление документации по взаимодействию специалистов [15, 19, 43].

Значимость взаимодействия логопеда с воспитателями и другими педагогами ОО трудно переоценить. Необходимость взаимодействия важна не только для логопедов, но, прежде всего, для воспитателей и детей. Положительная динамика коррекционной работы детей в дошкольном учреждении во многом зависит от того, как организовано педагогическое

просвещение, налажен эмоциональный контакт. Т.к работа с детьми, имеющими различные патологии речи, включает в себя, комплексное коррекционно-воспитательное воздействие со стороны дошкольного учреждения в целом.

ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

Псевдобульбарная дизартрия обуславливается двусторонним поражением двигательных корково-ядерных путей. Связи с этим страдает артикуляционная моторка, общая, мелкая моторика и мимическая моторика. Нарушается тонус мышц, фонетическая сторона речи, речевое дыхание. Имеются нарушения эмоционально-волевой сферы, высших психических функций.

Нарушения звукопроизношения у детей с псевдобульбарной дизартрией выражаются в искажении, смещении, замене и в пропусках звуков, а просодической стороны речи нарушениями темпа, ритма, интонации, тембра, силы и высоты голоса.

Также у детей с псевдобульбарной дизартрией отмечаются нарушения фонематического слуха и восприятия, трудности при словообразовании и словоизменении, а также бедный словарь.

В коррекционную работу на базе ОО должна быть комплексной и включать в себя работу с логопедом, с педагогами ОО и родителями. Это способствует повышению эффективности коррекционно-логопедического воздействия.

Работа с педагогами ОО подразумевает повышение их уровня компетентности во взаимодействии с детьми имеющими речевые нарушения, просвещение в сфере коррекционной, педагогической и психологической деятельности, составление коррекционных планов и создания положительных взаимоотношений между логопедом и педагогами.

ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ

2.1. Организация и принципы констатирующего эксперимента

Исследование проводилось на базе старшей группы муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад № 392, г. Екатеринбург, ул. Победы, д. 5, в период с 01.10.18 - 09.12.18.

Целью исследования является – изучение структурных компонентов языка у детей старшего дошкольного возраста и влияния взаимодействия логопеда и педагогов образовательной организации на коррекцию речевых нарушений.

В ходе исследования были использованы семь общих дидактических принципов, основоположником которых является Р. Е. Левина:

1. Принцип развития (определение причин возникновения дефекта, основывается на эволюционно-динамическом анализе);
2. Принцип системности (изучение структурных компонентов языка должно осуществляться с опорой на их взаимосвязь);
3. Принцип рассмотрения речевых нарушений во взаимосвязи речи с другими сторонами психического развития ребенка;
4. Принцип научности (проведение обследования необходимо осуществлять с помощью апробированных методов и методик);
5. Принцип доступности (материал, предъявляемый детям в ходе обследования должен быть доступным для их понимания);
6. Принцип наглядности (проведение логопедической работы с ребёнком должно осуществляться с использованием наглядных материалов, с опорой на зрительный анализатор, для улучшения её качества и эффективности);

7. Принцип индивидуального подхода (организация работы проводится с учётом индивидуальных особенностей каждого ребёнка).

Помимо общих дидактических принципов в работе были также апробированы специальные, с целью увеличения продуктивности и эффективности работы в целом:

1. Принцип учёта личностных особенностей.

2. Принцип деятельностного подхода (при осуществлении логопедического обследования необходимо учитывать ведущую деятельность ребёнка) [29].

В ходе констатирующего эксперимента были отобраны и обследованы 10 детей старшей группы в возрасте от 5 до 7 лет. Все дети имели ОНР III, обусловленное псевдобульбарной дизартрией.

Констатирующий эксперимент осуществлялся в три этапа:

На первом этапе осуществлялся отбор детей в экспериментальную группу на основе данных анамнезов, историй развития, психолого-педагогических характеристик, логопедических обследований, консультаций с педагогами и логопедом ОУ.

Второй этап включал в себя индивидуальное обследование каждого ребёнка, в первой половине дня в логопедическом кабинете, продолжительностью тридцать минут.

На третьем этапе эксперимента осуществлялся качественный и количественный анализ экспериментальных данных и их математическая обработка, оформление выводов на основе полученных данных.

В исследовании использовались следующие методы:

- Организационные методы: сравнительный, комплексный.
- Эмпирические методы: биографические (сбор и анализ анамнестических данных), экспериментальные (констатирующий эксперимент).
- Количественный (математико-статистический) и качественный анализ полученных данных.

- Интерпретационные методы.

2.2. Методика логопедического обследования детей дошкольного возраста

Логопедическое обследование детей дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией осуществлялось в соответствии с методическими рекомендациями Н. М. Трубниковой, изложенные в речевой карте, и также основами обследования дошкольников, изложенными Р. Е. Левиной, Л. Ф. Спировой, Г. В. Чиркиной [30, 60, 61].

Обследование включало в себя:

1. Обследование неречевых функций:

- *Анализ анамнестических данных;*

При изучении анамнестических данных особое внимание обращается внимание на характер и особенности течения беременности, течение родов, заболевания перенесенные в раннем детском возрасте, а также моторное и речевое развитие.

- *обследование моторной сферы (общая, мелкая, мимическая, артикуляционная);*

При выполнении моторных проб отмечалась качественная сторона каждого движения, его полноценность или неполноценность [45].

2. Обследование речевых функций:

- *Обследование звукопроизношения;*

Обследование звукопроизношения проводилось на основе общепринятой в логопедии методике, опубликованной в работах Н. С. Жуковой, Е. М. Мастюковой, Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, Р. Е. Левиной [19, 30, 39, 64, 70].

Для обследования звукопроизношения был использован «Альбом для логопеда» О. Б. Иншаковой и предметные картинки [21].

Обследование звуков речи начиналось с проверки изолированного произношения звука, далее в составе слова с опорой на оптический (предметная картинка) и акустический раздражитель, в составе предложения (сюжетная картинка, собственная речь).

Задания для обследования звукопроизношения на основе зрительного (оптический) раздражителя (на основе предметов и предметных картинок):

Обследуемому ребёнку предлагалось назвать знакомые предметы и картинки, в названиях которых, имелся исследуемый звук в различных позициях: в начале, середине и конце слова. При данном исследовании оценивается характер нарушения звукопроизношения, умение воспроизводить слова с заданным звуком.

Задания для обследования звукопроизношения на основе акустического раздражителя (воспроизведение по слуху):

При обследовании отмечалось наличие, качество исследуемого звука, произношение звука изолированно и в слогах, речевая реакция на акустический раздражитель, употребление ребенком звука в собственной речи, характер нарушения произношения звука.

Обследуемые группы звуков проверяются в следующем порядке:

- 1) гласные: [А], [О], [У], [Э], [И], [Ы];
- 2) свистящие, шипящие, аффрикаты: [С], [С'], [З], [З'], [Ц], [Ш], [Ч], [Щ];
- 3) сонорные: [Р], [Р'], [Л], [Л'], [М], [М'], [Н], [Н'];
- 4) глухие и звонкие парные [П]–[Б], [Т]–[Д], [К]–[Г], [Ф]–[В] – в твердом и мягком звучании: [П']–[Б'], [Т']–[Д'], [К']–[Г'], [Ф']–[В'];
- 5) мягкие звуки в сочетании с разными гласными, т.е. пи, пя, пе, пю, а также [Д'], [М'], [Т'], [С'].

Для качественного обследования звукопроизношения подбирался соответствующий наглядный материал: предметные и сюжетные картинки, в названии которых содержался исследуемый звук в разных позициях (в начале, в середине, в конце слова).

При обследовании просодической стороны речи обращалось внимание на речевое дыхание, воспроизведение и восприятие ритма, восприятие и воспроизведении интонации, восприятие и воспроизведение логического ударения, высоту, силу, тембр и темп голоса (Приложение 1) [2].

- *Обследование фонематического слуха*

Обследование фонематического слуха, включало в себя задания на различение фонем из всех групп звуков (близких и далеких по способу, месту образования и акустических признакам)

- *Обследование активного словаря;*

Методика обследования словарного запаса детей состоит из 2-х блоков: понимание и употребление слов номинативного лексического значения, выявление состояния структурного аспекта лексических значений слов.

Детям старшего дошкольного возраста были предложены задания на выявление системной связи слов, и на определение уровня овладения различными интеллектуальными операциями.

В ходе обследования отмечался: анализ состояния активного словаря, степень самостоятельности при выполнении заданий, правильность выполнения заданий (количество правильных ответов).

- *Обследования грамматического строя;*

Первичное обследование этого аспекта развития речи заключается за наблюдением речевой деятельности ребёнка в ситуации общения или в процессе предварительной беседы с ребенком.

Основные методы и приемы обследования: составление предложения по опорным словам, по сюжетной картинке, закончить предложение, подстановка недостающего предлога в словосочетании или предложении, восстановление порядка слов, преобразование слов в соответствии с заданием.

2.3. Анализ результатов логопедического обследования

Логопедическое обследование началось с детального анализа педагогической документации представленной логопедом и воспитателем ОО, а также личных бесед со специалистами, при помощи, чего были определены индивидуальные особенности каждого воспитанника: состояние моторной сферы, эмоционально-волевой сферы, состояния речи.

Исследованием было охвачено 10 воспитанников старшей группы детского сада с ОНР III, обусловленным псевдобульбарной дизартрией.

На основе результатов, полученных на этапе обследования моторной сферы (статических, динамических движений, чувства ритма), были составлены сводные таблицы, представленные в Приложении 2.

На основе полученных результатов сделаны выводы, что у всех детей наблюдаются затруднения в выполнении двигательных проб: лучше всех выполняет двигательные пробы Богдан А., его результат составляет 2,4 балла. Ему легко давались задания, направленные на исследование ритма, но в ходе выполнения заданий возникли небольшие трудности при исследовании статической координации движений – сложности удержания равновесия на одной ноге. При исследовании динамической организации движений Богдан А. приседая, становился на всю стопу, не мог устоять на носках. Хуже всех выполняет двигательные пробы – Ольга III. и Полина В. их результат составил 2 балла. Дети старшего дошкольного возраста лучше всего выполняли задания на ритмическое чувство, легче всего им было повторять заданный ритм. Хуже всего выполняли задания на динамическую координацию движений.

Результаты обследования анатомического строения органов артикуляционного аппарата показали, что у всех детей в анатомическом строении имеются небольшие отклонения: у одного ребенка неправильный прикус, у детей гнилые зубы или их отсутствие. Наблюдается малоподвижность органов артикуляционного аппарата, саливации,

отмечается истощаемость движений, наличие синкинезий. Лучше всех с заданиями справились Богдан А. и Павел К., их результат 2,5 баллов. При исследовании двигательных функций наблюдался тремор. Хуже всех с заданиями справился Дима С. и Ольга Ш. их результат составил 1,9 балла. Хуже всего дети справились с заданиями на обследование динамической организации движений, 3 детей (Богдан А., Маша А., Ольга Ш.); у 5-ти детей (Влад К., Дима С., Саша П., Павел К., Ксения З.) создать артикуляционную позу получилось, но на короткое время. Таким образом, данное исследование выявило нарушение артикуляционных движений у всех десяти детей. Подробные результаты представлены в Приложении 2.

Развитие речи полностью зависит от сформированности моторной сферы в целом. Именно поэтому, в рамках констатирующего эксперимента данные о развитии моторной сферы у детей с псевдобульбарной дизартрией крайне важны. Хуже всех с заданиями справились Ваня С. и Дима С., они испытали трудности при осуществлении различных статистических и динамических проб.

Результаты обследования мелкой моторики отображены в Приложении 2.

Этап исследования фонетической стороны речи включал в себя обследование звукопроизношения и просодической стороны речи.

Результаты обследования звукопроизношения представлены в Приложении 2.

В ходе анализа полученных результатов был сделан вывод, что у старших дошкольников различные группы звуков страдают в разной мере. Данные представлены в Приложении 2.

По результатам обследования, чаще всего у детей было нарушено произношение свистящих звуков и звука [Р], меньший процент нарушения был выявлен у звука [Л] и в группе шипящих. Произношение звука [Р] нарушено у 90% обследованных детей, произношение звука [Л] страдает у 60% детей; шипящие и свистящие звуки оказались нарушенными у 70% и 40% детей. Дефектное произношение других звуков не наблюдалось, но

имеет место быть при других речевых патологиях, либо при более тяжелой степени псевдобульбарной дизартрии.

При диагностике мономорфности и полиморфности речевых нарушений не было выявлено наличия мономорфности нарушений. У большего процента детей наблюдалось дефектное произношение звуков трёх фонетических групп. Данные представлены в Приложении 2.

Также был проведен анализ соотношения антропофонических и фонологических дефектов речи у детей, результаты представлены в Приложении 2.

Таким образом, антропофонические дефекты (искажение звуков) наблюдается у 60% обследуемых детей, фонологические дефекты (отсутствие звука, замена или смешение звуков) – у 90% детей.

Процентное распределение речевых нарушений по их видам, представлено в Приложении 2.

Исходя из полученных данных, следует, что искажение звуков отмечается у 50% детей, отсутствие какого-либо звука – у 40% детей, замена звуков – у 90% детей, а наличие смешения звуков у детей обнаружено не было.

При обследовании просодики детей с псевдобульбарной дизартрией были сделаны выводы, что при данном речевом нарушении, в первую очередь, страдает речевое дыхание и интонационная сторона речи.

Для более наглядного анализа данных параметров были оформлены сводные таблицы полученных данных, основанные на системе балльного оценивания (Приложение 2).

При обследовании речевого дыхания, было обнаружено, что у Богдана А. и Полины В. верхнеключичный тип дыхания. У Маши А. и Димы С. и Ксении З. сформировано диафрагмальное дыхание, у Вани С. и Влада К. и Павла К. грудной тип дыхания, характеризующийся аритмичностью вдоха и выдоха, Ольга Ш. и Саша П имеют диафрагмальный тип, также отличающиеся аритмичностью вдоха и выдоха.

Также для всех детей характерен ограниченный объем речевого дыхания и слабый речевой выдох. Таким образом, речевое дыхание у всех обследуемых детей не соответствует возрастной норме и имеет ряд существенных отклонений.

При диагностике восприятия и воспроизведения отдельных звуков различной силой и высотой голоса было выявлено, что Маша А., Дима С. и Ксения З. испытывали трудности при выполнении заданий, их голос отличался недостаточной силой. Отсутствие модуляций голоса по высоте было выявлено у Вани С., Ольга Ш., Саши П. и Полины В. У Влада К., Богдана А. и Павла К. наблюдались значительные трудности при выполнении заданий на модуляции голоса по силе и высоте.

Исследования восприятия и воспроизведения тембра детьми с псевдобульбарной дизартрии показало, что Маша А. при выполнении заданий допускает ошибки, но в течение работы самостоятельно их исправляет. Ваня С., Влад К., Богдан А., Саша П., Павел К., Полина В. выполняли задания только при оказании взрослым значительной помощи, Дима С., Ольга Ш. не смогли выполнить задания. Ксения З. отказалась от выполнения заданий.

Обследования передачи и восприятие различных интонаций, выявило, что выполнение заданий всех детей характеризуются недостаточной выразительностью и наличием ошибок, наличием слабого голоса.

Пробы на обследование восприятие ритма показали, что данные навыки сформированы у детей на начальном уровне, наблюдаются незначительные ошибки, сложные ритмические рисунки усваиваются плохо. Лучше всех с заданиями справились Маша А., Дима С., Богдан А., Саша П., Павел К. и Полина В. Остальные дети нуждались в активной помощи взрослого.

Обследования воспроизведения ритма можно сделать вывод, что воспроизведение ритма нарушено у всех детей. Ваня С., Богдан А., Ксения З., Павел К. и Полина В. смогли справиться с

заданиями только с помощью взрослых. Остальные дошкольники допускали незначительные ошибки, но потом их исправляли.

В ходе исследования назальности голоса нарушений выявлено не было.

При анализе результатов обследования воспроизведения и восприятия интонации в соответствии с интонацией взрослого показал, что Маша А., Влад К., Богдан А., Саша П., Полина В. выполняют все задания с помощью взрослого, остальные дети исправляют свои ошибки сами.

Результаты обследования навыка восприятия и воспроизведения логического ударения, что все дети, при выполнении заданий, нуждаются в постоянной помощи взрослого. При воспроизведении логического ударения наиболее часто встречаются ошибки в воспроизведения фразы с логическим ударением по образцу, сравнения двух предложений, отличающихся логическим ударением.

При обследовании темпа речи выявлены следующие нарушения замедленный темп у Димы С. и Ольги Ш., убыстренный темп у Павла К. Остальные дети имеют нормальный темп речи с незначительными отклонениями.

Обследование фонетических процессов показали следующие результаты: у всех обследуемых детей наблюдается псевдобульбарная дизартрия различной степени тяжести, множественные нарушения звукопроизношения и просодики.

Для более детального изучения детской речи также были проведены блоки задания на выявление нарушений фонематических процессов и лексико-грамматической стороны речи.

При обследовании *фонематических процессов* особое внимание уделялось фонематическому слуху.

Обследование фонематического слуха содержало задания, направленные на определение способности к дифференциации звуков по звонкости – глухости, твёрдости – мягкости, так же различение сонорных

звуков и свистящих – шипящих. Результаты обследования представлены в Приложении 2.

На основании полученных результатов было выявлено, что все испытуемые дети испытывают трудности при распознавании звуков в речи. Так, 50% детей не различают звуки по одному акустическому признаку, 30% – по двум, 20% детей не различают звуки по трём акустическим признакам.

Обследование активного словаря;

Данные полученные в ходе логопедического обследования представлены в Приложении 2.

Испытуемым легче всего было выполнять пробы на назование действий людей и животных (100% и 70%), узнавание предметов по предъявляемой картинке (80%) и описанию изображенных на картинках (70%).

Трудности вызвали задания на подбор синонимов, антонимов и однокоренных слов. С заданиями на подбор синонимов справилось 20% , на подбор антонимов 40% обследуемых детей. Заданиями на подбор однокоренных слов не доставили трудностей 20% детей.

Дошкольники затруднялись в определении обобщенных названий слов для групп однородных предметов, а также нахождении общих названий, безошибочно с этими пробами справились всего 30% дошкольников, также сложности возникли при названии обиходных действий (например, входят, выходит, заходит, и другие). Всего 30% детей выполнили эту пробу без ошибок.

Дети с трудом подбирали признаки предметов и явлений, часто заменяли слово жестом или мимикой. Были отмечены ошибки при назывании детёнышей животных и времён года. Тематический ряд чаще всего продолжали не более чем одним словом, реже двумя.

Обследования грамматического строя.

Количественный анализ полученных данных и уровень сформированности грамматических конструкций представлен в Приложении 2.

Качественный анализ результатов обследования грамматического строя речи показал, что 20% воспитанников имеют высокий уровень сформированности грамматического строя, средний уровень имеют 60% детей, а 20% - низкий уровень.

Задание на составление предложения с опорой на сюжетные картинки правильно выполнили 3 ребёнка (30%), допустили 1-2 ошибки 6 детей (60%). Наибольшее количество ошибок допустила Полина В.

С заданием «Составь предложение по отдельным словам, расположенным в беспорядке» у половины детей (50 %) наблюдались трудности при выполнении задания, а другая половина выполнила задание с незначительными ошибками (50%).

При составлении предложений по опорным словам у 7 детей (70 %) наблюдались незначительные ошибки, а у 2 (20 %) их было больше 2. Один ребёнок (Дима С.) не допустил ошибок при выполнении задания.

Правильный выбор недостающего предлога в предложении удался 4 дошкольникам (40%), 5 детей допустили несколько ошибок, большее количество грубых ошибок допустила Полина В.

В полной мере с пересказом справились трое воспитанников (30%), которые смогли точно пересказать рассказ, который был услышан впервые, остальные дети пересказали текст с неточностями.

При рассказе о своей любимой игрушке 7 детей (70%) смогли правильно изложить свои мысли, без значительных ошибок, 3 детей (30%) испытали трудности в составлении предложений и развернутости высказываний.

В задании «Образование форм родительного падежа множественного числа существительных» у 7 детей (70%) выявлено незначительное количество ошибок, трое детей (30%) не справились с заданием

При выполнении задания, направленного на употребление существительного единственного и множественного числа в различных

падежах большинство детей испытали трудности (90%), только 1 человек выполнил задание безошибочно.

Преобразование единственного числа имен существительных в множественное число 5 обследуемых детей не допустили ошибок, другие 5 испытали незначительные трудности и допустили 1-2 ошибки.

Задание, направленное на обследование употребления предлогов у 6 детей (60%) не вызвало трудностей, у 4 (40%) они были незначительны.

Обследуя навык словообразования, получилось следующее:

Употребление уменьшительно-ласкательных суффиксов не вызвало трудностей у Маши А и Вани С (20%), 6 детей (60%) дошкольного возраста допустили незначительное количество ошибок, Ольга Ш и Ксения З допустили 5 ошибок при выполнении задания.

4 ребёнка (40%) детей допустили более 2 ошибок при выполнении задания на образование прилагательных от существительных, 5 детей (50%) испытали незначительные трудности, Дима С. не допустил ошибок.

40% детей не справились с образованием сложных слов, 1 человек отказался от выполнения задания - Полина В, 3 ребёнка допустили две ошибки при выполнении задания, 1 ребёнок одну ошибку (40%), только 1 ребёнок (10%) выполнил задание полностью верно.

При анализе данных, полученных в ходе обследования грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста, сделаны следующие выводы: наименьший средний балл получило 1,46 и 1,54 два ребёнка – Полина В. и Ольга Ш. Наибольший средний балл 2,6 получил один ребёнок – Маша А.

Наибольшее затруднение вызвало составление предложения по опорным словам (1,36 баллов), лучше всего детям удалось справиться с выбором нужно предлога в предложении (2,6 баллов).

Таким образом, на основании проведенной диагностики мы можем констатировать, что у детей были следующие логопедические заключения: ОНР III уровня, псевдобульбарная дизартрия.

2.4. Методика изучения готовности педагогов образовательной организации к взаимодействию с логопедом

В построении эффективного взаимодействия между логопедом и педагогами ОО первичным компонентом выступает диагностика [16].

Первичная диагностика, предваряющая взаимодействие педагогов с логопедом направлена на:

- определение педагогических интересов участников коррекционного процесса;
- выявления основных проблем в осуществлении коррекционной работы;
- определения уровня заинтересованности и отношении педагогов ОО к активному взаимодействию с логопедом [6].

Первичная диагностика представляет собой комплекс методов, включающий наблюдение за работой педагогического персонала ОО, а также анкетирование и совместные беседы с воспитателями, педагогом-психологом, педагогом по физической культуре, педагогом по изобразительной деятельности и другими специалистами. На основе результатов первичной диагностики строится дальнейшая комплексная система коррекционной, профилактической, и консультативной работы логопеда и других педагогов [16, 53, 26].

В констатирующем эксперименте, направленном на диагностике готовности педагогического персонала к взаимодействию с логопедом приняли участие 6 воспитателей. Педагоги дополнительного образования участия не приняли из-за нехватки свободного времени и личных позиций в отношении анкетирования.

Для изучения удовлетворенности воспитателями условиями работы, определения сферы профессиональных интересов, наличием возникающих вопросов по развитию детской речи и степенью готовности к активному

сотрудничеству, на основе научных трудов А. И. Кочетова, В. Г. Разумовского, В. Е. Гурина, был разработан блок, состоящий из 4 анкет для воспитателей и педагогов ОО [16, 27, 54]. (Приложение 3).

Результаты данного блока анкет позволили понять уровень отношения педагогов ОО к работе с учителем-логопедом, их степень заинтересованности в ней, наличие профессиональных вопросов и уровень осведомленности в сфере речевого развития.

В ходе диагностики, на основе данных анкет, можно организовать комплексную работу логопеда и родителей, установить доверительный контакт между специалистами и составить коррекционный план, основанный на преемственности логопеда и воспитателей.

2.5. Анализ результатов изучения готовности педагогов к взаимодействию с логопедом

Проанализировав блок анкет, предложенных педагогам ОО, было выявлено, что во взаимодействии с логопедом в разной степени заинтересованы только 6 воспитателей. Другие воспитатели и педагоги дополнительного образования, педагог-психолог отказались от участия в анкетировании, обосновав свою позицию нехваткой свободного времени, неактуальностью взаимодействия с логопедом и личным негативизмом.

При анализе результатов, полученных в ходе «Анкет №1», направленной на диагностику причин побуждающих педагогов к взаимодействию с логопедом. На основе ответов специалистов были сделаны следующие выводы:

- Наиболее выраженной причиной заинтересованности в совместной работе с учителем-логопедом выступили: желание создания эффективной коррекционной среды для детей (4 человека) и стремление быть замеченным и по достоинству оцененным руководством (4 человека);

- Немаловажными причинами оказались: потребность в профессиональном развитии (3 человека) и потребность в самосовершенствовании (2 человека);

- Другие причины были, указаны в единичном случае или не указаны совсем.

- Более 50% педагогов считают, что взаимодействие с логопедом повлияет на их уровень профессионального мастерства, а в дальнейшем на профессиональный рост.

Результаты «Анкеты №2» позволили проанализировать наличие и степень трудностей в работе воспитателей на базе ОО. Ответы расположились в следующем виде:

Тематическое планирование: средняя степень затруднений – 2 человека, слабая или отсутствует – 4;

Поурочное планирование: средняя степень затруднений – 1 человек, слабая или отсутствует – 5 человек;

Планирование самообразования и повышение педагогического мастерства: средняя степень затруднений – 4 педагогов, слабая степень или отсутствует – 2;

Овладение содержанием новых программ и методической литературы: средняя и слабая степень затруднений по 3 человека;

Умение ставить цели занятий: слабая степень затруднений или отсутствует – 6;

Умение отработать содержание материала к занятию в соответствии с поставленной задачей: средняя степень – 1 человек, слабая или отсутствует – 5 педагогов;

Использование эффективных форм на занятии: средняя степень затруднений – 5 специалистов, слабая степень затруднений в этом вопросе у одного человека;

Использование элементов современных педагогических технологий: сильную степень затруднений в реализации этого аспекта работы испытывают 2 человека, средняя степень затруднений у 4 человек;

Умение провести самоанализ занятия: средняя степень затруднений у 5 педагогов, один педагог трудностей не испытывает;

Проведение консультаций родителей по теме нарушения речи: сильная степень затруднений – 5 человек, средняя степень у одного педагога;

Осуществление дифференцированного подхода к обучению: средняя степень затруднений – 4 человека, слабая или отсутствует – 2;

Развитие у воспитанников правильного речевого поведения: сильная степень затруднений в реализации этого вопроса у 4 педагогов, средняя у 2;

Использование межпредметных связей (занятия логопеда и занятия воспитателя): сильные трудности испытывают все педагоги ОО;

Описание своего опыта работы: у педагогов не возникает трудностей при реализации данной формы работы

Умение провести анализ занятия коллеги: у большинства педагогов не трудности не возникают, 1 человек испытывает среднюю степень сложности при выполнении аналитических операций;

При обеспечении дисциплины в группе и учёта навыков и умений воспитанников: педагоги трудностей не испытывают;

Выявление причин нарушений речи, поведения, интеллекта учащихся: сильные трудности испытывают 100% педагог (6 человек)

Организация праздников, конкурсов: у педагогов не возникает трудностей при реализации такой формы работы;

Эффективное использование оснащения кабинета: средняя степень затруднений у 1 человека, слабая или отсутствует у 5 человек;

Работа с детьми с нарушениями: Очень сильные трудности возникают у 3 педагогов, сильные у 3;

Оснащение кабинета новыми наглядными пособиями: по результатам анкетирования трудностей не выявлено;

Диагностика уровня развития высших психических функций воспитанников: очень сильные трудности возникают у одного педагога, сложно справляться с этим аспектом работы 4 педагогам, 1 человек испытывает трудности средней степени;

Составление авторской программы по календарному плану и участие в научно-исследовательской деятельности: при реализации данных форм работы сильные трудности возникают у всех педагогов.

С помощью «Анкеты №3» была проведена диагностика личностных качеств педагогов, для выбора стиля работы и личного взаимодействия. Наиболее интересные результаты приведены в диаграммах ниже

По результатам согласия с утверждением об управлении своими профессиональным развитием следует сделать вывод, что большинство педагогов понимают значимость этого аспекта в построении коррекционного процесса, и работы в ОО в целом, поэтому уделяют этому вопросу время и силы. (Приложение 2)

По результатам диаграммы видно, что все педагоги испытывают удовольствие от освоения нового. Следовательно, взаимодействие с логопедом. индивидуальные консультации. мастер классы и работа с новой методической литературой будет полезна и интересна для педагогов ОО [9,11].

На данной диаграмме (Приложение 2) ярко выражено, что более 70% опрошенных педагогов ОО предпочитают не заниматься саморазвитием, пренебрегая домашними и личными делами.

При выполнении заданий «Анкеты №4», целью которой было изучение степень заинтересованности в профессиональных темах и вопросах, связанных с развитием речи детей, а также преемственности логопеда и воспитателей. Результаты представлены в диаграмме ниже, где каждый уровень обозначает ту или иную степень (начиная снаружи: слабая, средняя, сильная, очень сильная) интереса к конкретной теме.

На основе результатов диаграммы можно сделать следующие выводы:

- 100% педагогов (6 человек) выделили 7 аспектов, предложенных для ознакомления и изучением логопедом, которые для них наиболее интересны: консультации с родителями, разработка тематического планирования, развитие лексико-грамматической стороны речи, моторики, высших психических функций, осуществление дифференцированного подхода и обогащение методической копилки.

- Вопрос, который заинтересовали педагогов в меньшей мере: рекомендации по ознакомлению с новой методической литературой.

В целом, на основе данного анкетирования, можно сказать, что педагоги заинтересованы в обучении и ознакомлении с новой информацией, которая будет способствовать формированию эффективного совместного коррекционного процесса между воспитателями и логопедом.

Анализируя деятельность МБДОУ №392, были сделаны выводы, что осуществление работы по взаимодействию педагогов и логопеда необходимо данному учреждению, педагогический коллектив положительно реагирует на это нововведение.

Уровень готовности педагогов к взаимодействию с логопедом можно охарактеризовать, как успешно сформированный, все специалисты готовы к плодотворному сотрудничеству, но не в полной мере понимают свои профессиональные запросы, не готовы затрачивать на работу личное время и имеют ошибочную мотивацию в установлении работы с логопедом.

ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ

Количественный и качественный анализ результатов обследования дошкольников с псевдобульбарной дизартрией позволяет сделать следующие выводы:

- нарушение звукопроизношения у всех детей выражается в виде искажений звуков, их отсутствия, замен либо смешения звуков, причём у большинства отмечено полиморфное нарушение звукопроизношения;

- на формирование звукопроизношения детей с псевдобульбарной дизартрией оказывают влияние нарушения моторной сферы и уровень развития высших психических функций;

- для детей с псевдобульбарной дизартрией характерны нарушения всех аспектов моторной сферы: общая, мелкая, артикуляционная и мимическая моторика, что свидетельствует о поражении центральной нервной системы;

- у дошкольников с дизартрией наблюдаются нарушения фонетической стороны речи: нарушения звукопроизношения, речевого дыхания, просодической стороны речи, в частности силы и высоты голоса, интонации, ритма, темпа, логического ударения, нарушение темпо-ритмической организации.

- дети с дизартрией испытывают трудности при распознавании звуков в речи по нескольким акустическим признакам.

- для детей-дизартриков характерен бедный активный словарь, несформированные навыки анализа и обобщения.

- нарушения грамматического строя речи, трудности при словообразовании и словоизменении также свойственны детям с псевдобульбарной дизартрией.

В ходе констатирующего эксперимента было выявлено, что нарушений речи у детей с псевдобульбарной дизартрией имеют сложный и обширный характер и требуют комплексной коррекции со стороны логопеда, педагогов ОО и семьи.

ГЛАВА 3. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ, ПРИНЦИПЫ И ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ПСЕВДОБУЛЬБАРНОЙ ДИЗАРТРИЕЙ

3.1. Теоретическое обоснование, принципы и основные направления логопедической работы по коррекции нарушений речи у старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией

При выстраивании работы по коррекции нарушений речи у детей с псевдобульбарной дизартрией учитываются данные логопедических заключений, результатов констатирующего эксперимента, а также индивидуальные особенности каждого ребёнка (например, ведущее расстройство, речевая и неречевая симптоматика дефекта, состояние эмоционально-волевой сферы)

Работа по коррекции нарушений речи у старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией строится с опорой на основные общедидактические и специальные принципы, такие как: принцип развития, принцип системности, принцип комплексного рассмотрения взаимосвязи речи с другими сторонами психического развития, этиопатогенетический принцип и другие.

Рассмотрим некоторые из них.

Так, *принцип системности*, опирающийся на представление о речи, как о сложной функциональной системе, способствует изучению всех речевых компонентов и их дальнейшей коррекции.

В процессе изучения и устранения речевых нарушений важно руководствоваться *принципом индивидуального подхода*, то есть с учётом индивидуальных особенностей каждого ребёнка, для составления необходимого коррекционного пути.

Обследование воспитанников с нарушениями речи осуществляются с учетом ведущей деятельности ребенка (например, предметно-практической, игровой, учебной), что позволит проводить логопедическую работу быстрее и качественнее.

Принцип наглядности является ключевым при проведении обследования и логопедических занятий. Для улучшения качества и эффективности логопедической работы используется наглядный материал, с опорой на зрительный анализатор. Важно понимать, что материал, предъявляемый детям должен быть доступным для их понимания, для создания равных условий у всех испытуемых и обучаемых детей.

Также, на повышение качества работы влияет *принцип научности*, в рамках которого утверждается, что её проведение необходимо осуществлять только с помощью апробированных методов и методик.

Стоит отметить, что в процессе компенсации нарушенных функций, чаще всего используется *принцип обходного пути*, с помощью которого формируется новая функциональная система вместо пострадавшей функции или функций, что способствует достижению поставленной цели.

Проведенная логопедическая работа включала в себя развитие моторной сферы (в особенности мелкой и артикуляционной моторики), коррекцию звукопроизношения и просодической стороны речи, развитие правильного речевого дыхания, фонематических процессов, лексических и грамматических навыков [24, 29, 62]

Занятия с экспериментальной группой содержали в себя следующие направления коррекционной работы:

1. Развитие общей моторики;
2. Развитие произвольной моторики пальцев рук (Массаж кистей рук, пассивную и активную гимнастику пальцев, дидактические игры, направленные на развитие мелкой моторики);
3. Развитие артикуляционной моторики (логопедический массаж, артикуляционная гимнастика);

4. Развитие мимической моторики;
5. Развитие и коррекция фонетической стороны речи: звукопроизношения и просодики (постановка, автоматизация и дифференциация нарушенных звуков, различные комплексы дыхательной гимнастики, голосовые и фонопедические упражнения, позволяющие укрепить голос и дыхание, а также устранить просодические дефекты);
6. Развитие фонематического слуха (формирование способности различать звуки на слух по различным акустическим признакам)
7. Развитие и совершенствование лексико-грамматической стороны речи.
8. Развитие высших психических функций.

С детьми экспериментальной группы проводилась работа с активным привлечением педагогов образовательной организации, с помощью различных методов и методик [18, 53]

В ходе работы с экспериментальной группой было проведено 29 занятий (индивидуальных, подгрупповых и фронтальных) с каждым ребенком, после которых педагогам образовательного учреждения давались рекомендации по построению дальнейшей коррекционной работы.

3.2. Содержание логопедической работы по коррекции речевых нарушений у детей экспериментальной группы

Е. Ф. Архипова выделяет пять этапов логопедической работы по коррекции псевдобульбарной дизартрии:

Первый этап (подготовительный) – включает в себя: развитие моторики, высших психических функций и формирования мотивации детей на плодотворную работу;

Второй этап – предполагает работу над произносительной стороной речи;

Третий этап – направлен на формирование коммуникативных умений и навыков;

Четвертый этап – содержит в себе работу по преодолению вторичных нарушений;

Пятый этап – обращен на подготовку старших дошкольников к обучению в школе.

Коррекция фонетических нарушений у детей с псевдобульбарной дизартрией является основной целью логопедической работы [2].

На базе ОО были осуществлены три этапа логопедической работы:

Первый этап. Подготовительный этап.

Логопедическая работа на подготовительном этапе включала в себя:

- Коррекцию высших психических функций;

Детям дошкольного возраста предлагались упражнения, игры и задания на развитие памяти, внимания, мышления, восприятия. Основные упражнения представлены в Приложении 5 [39].

- Коррекцию моторной сферы;

В основу формирования содержания логопедической работы по коррекции моторной сферы у детей с псевдобульбарной дизартрией, были положены работы Г.В. Чиркиной, Е.Ф. Архиповой и Л.В. Лопатиной [2, 70].

Основными направлениями являлись: развитие общей и артикуляционной моторики, а также мелкой моторики пальцев рук.

Особенное внимание при коррекции общей моторики уделялось Ольге Ш. и Полине В., так как на основе результатов, полученных в ходе логопедического обследования, у них был выявлен самый низкий средний балл. Примеры упражнений, направленных на коррекцию общей моторики представлены в Приложении 2.

При коррекционной работе направленной на развитие мелкой моторики проводились занятия со всеми детьми дошкольного возраста, но для Вани С. и Димы С. была увеличена моторная нагрузка, т.к их средний бал сохранности мелкой моторики был самым низким. Работа основывалась на

методике О. А. Степановой и Л. В. Лопатиной. Примеры коррекционных упражнений представлены в Приложении 5.

При коррекции мимической моторики использовались упражнения направленные на обогащения мимических поз и укрепления мимических мышц основанные на методике Г. А. Волковой (Приложение 5).

Для эффективной нормализации артикуляционной моторики использовался дифференцированный логопедический массаж и логопедические гимнастики. Особое внимание уделялось Диме С. и Ольге Ш., т.к они имели наименьший средний балл по результатам обследования.

Пример коррекционных упражнений, направленные на формирования артикуляционной моторики представлены в Приложении 5.

Второй этап

Основная работа на этом этапе была направлена на развитие произносительной стороны речи.

Работа на этом этапе велась по нескольким направлениям одновременно:

1. Формирование правильных движений органов артикуляционного аппарата осуществляется с помощью артикуляционной гимнастики.

Гимнастика включает в себя упражнения для тренировки подвижности губ, языка.

2. Отработка опорных звуков.

Данное направление работы включало в себя уточнение артикуляции опорного звука, утрированное произнесение его в изолированном виде, а также в слогах, словах и фразах.

Отработка опорных звуков осуществлялась в три этапа: постановка звука, его автоматизация и дифференциация.

- Работа по постановке и автоматизации шипящих звуков [Ш], [Ж] осуществлялась с Димой С., Богданом А. Постановка звуков [Ц] и [Ч] велась с Ксенией З. Работа по устранению бокового стигматизма была проведена с Сашей П.

- Постановка и автоматизация звуков свистящей группы [С], [З] была проведена с Ваней С., Владом К., Ольгой Ш., Сашей П., Полиной В. С Павлом К. были проведены занятия на постановку и автоматизацию звуков [Ч], [Ц]. Коррекция искаженного звука [С], а в частности межзубного стигматизма была проведена с Владом К.

- Постановка и автоматизация звука [Л] была необходима Ване С., Богдану А., Ольге Ш., Павлу К. и Полине В. Для устранения губного-губного ламбдацизма также были проведены занятия для Маши А. Но в связи с нехваткой времени работа со звуком [Л] была осуществлена не в должной мере.

- Упражнения направленные на постановку и автоматизация звуков [Р] и [Р'] были осуществлена с Ваней С., Владом К., Димой С., Богданом А., Ольгой Ш., Павлом К. и Полиной В. Коррекция искаженных звуков [Р], [Р'] а в частности горлового произношения звука была проведена с Машей А. и Ксенией З.

Примеры конспектов фронтальных и индивидуальных занятий представлены в Приложении 4.

3. Развитие просодической стороны речи.

Программа, направленная на коррекцию просодической стороны речи у детей с дизартрией включала в себя развитие различных аспектов. В работе использовались методика Л.В. Лопатиной по развитию силы и высоты голоса, игры на развитие продолжительного, сильного и целенаправленного выдоха, интонации и ритма.

- Развитие модуляций голоса по силе и высоте.

Особое внимание на данном этапе уделялось Владу К., Богдану А. и Павлу К. т. к. их уровень сформированность модуляций голоса по силе и высоте наиболее отклонен от нормы.

- Коррекция ритма.

Задания на совершенствование восприятия и воспроизведения ритма проводились со всеми детьми, но для Вани С. и Ксении З. объём

выполняемых упражнений был увеличен исходя из данных, полученных в ходе констатирующего эксперимента.

- Развитие силы и высоты голоса.

Целенаправленные упражнения по развитию силы и высоты голоса были проведены с Владом К., Богданом А. и Павлом К. По мере возможности упражнения, направленные на формирования сильного голоса осуществлялись на фронтальных занятиях.

- Развитие интонационной выразительности речи и работа над логическим ударением.

Исходя из того, что все дети испытывали трудности при восприятии и воспроизведении логического ударения, элементы формирования данного аспекта просодической стороны речи постепенно включались в индивидуальные логопедические занятия каждому ребёнку.

- Работа над дыханием.

Формирование правильного типа дыхания проводилась со всеми воспитанниками, принимающими участие в педагогическом эксперименте. С целью профилактики и устранения нарушений дыхания.

- Работа над тонусом.
- Развитие модуляций голоса по силе.

4. Развитие фонематического слуха.

Основная деятельность была направлена на формирование умения на слух различать звуки, близкие по звучанию или определять разницу между правильными и искаженными звуками.

Коррекционная работа по развитию фонематического слуха, была необходима всем воспитанникам, принимающих участие в педагогическом эксперименте. Базовой основой коррекционной работы послужила методика Г. А. Волковой.

- Упражнения направленные на формирование навыка различения шипящих и свистящих необходимы 8 людям. Задания на дифференциацию [Ш]-[С] проводились с Ксенией З., Владом К. и Сашей П., [Ж]-[Ш] с

Полиной В., [Щ]-[С] с Ваней С., Владом К., Ольгой Ш., Павлом К., [З]-[Ж] с Ольгой Ш., Сашей П., Ксенией З. Работа по различению звуков [Ц]-[С'] была осуществлена с Павлом К., Ксенией З. Единичные нарушения различения звуков наблюдались у Влада К. - [Ш]-[Щ], Димы С. - [Ш]-[С'], [Ж]-[З'], Саши П. - [Щ]-[С'], у Павла К. - [Ч]-[С], Ксении З. - [Ч]-[С'] и Полины В. - [З]-[С], с ними также была проведена коррекционная работа.

- Различение сонорных звуков : дифференциация [Р]-[Л] необходима Маше А., Владу К., Богдану А., Ольге Ш. и Полине В.

- Коррекционная работа, направленная на формирования навыка различения твёрдых и мягких звуков осуществлялась с 4 детьми.

С Ваней С., Сашей П., Полиной В. на различение звуков [С]-[С'], С Ваней С. и Полиной В. на узнавание [З]-[З'], с Ольгой Ш. был проведён блок занятий на дифференциацию звуков [Л]-[Л'].

- Целенаправленных упражнений на дифференциацию звонких и глухих звуков проведено не было, из-за отсутствия данного нарушения у обследуемых детей.

Третий этап

На данном этапе продолжается работа над произносительной стороной речи. Также уделяется внимание коррекции фонематических процессов и лексико-грамматической стороне речи, с целью создания условий для успешного овладения коммуникативными умениями и навыками.

С целью развития лексической стороны речи всем дошкольникам с псевдобульбарной дизартрией был подобран комплекс упражнений, в ходе которого детям были предложены задания на обогащение и активизацию словаря и развития представлений об окружающем мире [59].

На фронтальных занятиях особое внимание уделялось формированию навыка обобщения предметов, подбора признаков предметов и явлений, а также уточнение обиходных действий (входит, выходит, заходит, и другие).

Фронтальные занятия были проведены на следующие лексические темы:

- «Времена года. Осень. Зима»
- «Одежда. Обувь»
- «Профессии»
- «Транспорт»
- «Домашние животные»
- «Дикие животные»

На индивидуальных логопедических занятиях также была проведена коррекционная работа, направленная на развитие лексики старших дошкольников. Для Димы С., Ольги Ш., Павла К. и Полины В. в индивидуальные коррекционные планы были включены занятия по подбору признаков предмета, также для Ольги Ш. проведены занятия на обогащение активного словаря на основе наглядных пособий. Для всех детей в индивидуальные и подгрупповые занятия были включены упражнения по подбору антонимов, синонимов и однокоренных слов.

Развитие грамматической строя речи осуществлялось во время индивидуальных и фронтальных занятий со всеми воспитанниками, т.к в ходе констатирующего эксперимента данный речевой аспект нарушен у всех детей. Данное направление работы, осуществлялось при помощи методических рекомендаций Р. И. Лалаевой и Н. В. Серебряковой. В первую очередь внимание было уделено развитию навыка словообразования и словоизменения, а также составления развернутых предложений. Примеры заданий представлены в Приложение 5.

3.3. Взаимодействие логопеда и педагогов образовательной организации, работе по коррекции речевых нарушений у старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией

В дошкольных образовательных учреждениях вопросу взаимодействия логопеда и педагогов уделяется особое внимание.

Одной из основных задач учителя-логопеда является, организация и координация коррекционно-развивающей среды для детей с нарушениями речи.

Важно знать, что эффективность логопедической работы зависит от преемственности в работе логопеда и педагогического персонала: воспитателей, педагога-психолога, педагогов дополнительного образования [20].

Каждый специалист дошкольного учреждения имеет свой профессиональный функционал.

Так, логопед на базе дошкольного учреждения уделяет внимание следующим направлениям работы.

- Изучение уровня развития детей (речевые, познавательные и типологические особенности), выбор направлений и содержания работы с ними.

- Работа над развитием просодики.
- Коррекция звукопроизношения.
- Работа по развитию и коррекции фонематических процессов.
- Работа по коррекции слоговой структуры слова.
- Обучение детей чтению по слогам.
- Обогащение устной речи словами из новых лексико-грамматических категорий.

- Формирование связной речи (навык развернутого высказывания, вопросно-ответной форме речи).

- Предупреждение нарушений письма и чтения.
- Развитие высших психических функций: память, мышление, внимание, восприятие [].

Воспитатель занимается:

- Учетом усвоения лексических тем воспитанниками ОО.
- Обогащением, уточнением и активизацией словарного запаса детей конкретным лексическим темам.

- Совершенствование моторной сферы (общей, мелкой, артикуляционной и мимической моторики).
- Системный контроль над произносительной стороной речи детей, а также за соблюдением грамматической правильностью речи.
- Формирование связной речи, с помощью работы с детской литературой.
- Закрепление навыков чтения и письма.
- Закрепление речевых навыков по индивидуальным заданиям логопеда.
- Развитие психических функций в игровой деятельности с применением бездефектного речевого материала [54].

Следует отметить, что у специалистов есть общие задачи, которые способствуют организации слаженной совместной работы.

- Создание базы навыков речевого поведения, а также умения пользоваться элементами вербальной коммуникации.
- Устранение речевых ошибок в речи воспитанников.
- Стимулирование речевой активности, формирование навыков самостоятельной речи.
- Развития восприятия речи окружающих людей, на занятиях и в повседневной жизни.
- Создание условий, для овладения образовательной программой в соответствии с возрастом, нозологической группой и другими факторами.
- Проведение индивидуальных и групповых консультаций семей детей с нарушениями речи [55].

Для осуществления комплексной и продуктивной логопедической работы логопед и воспитатели опираются на следующие принципы.

- Принцип комплексного подхода к организации коррекционного процесса.

- Принцип единства диагностики и коррекционно-педагогического процесса.
- Принцип сотрудничества между логопедом, воспитателями и детьми.
- Принцип учёта интересов всех участников процесса.
- Принцип индивидуального подхода к детям с нарушениями речи [20, 61].

Взаимодействие между логопедом и воспитателем включает в себя: совместное планирование занятий, обмен профессиональной информацией, обсуждение и анализ детской речи, моторной сферы и других речевых и психологических аспектов. Преемственность между этими специалистами осуществляется с помощью различных форм по следующим направлениям:

- *Диагностическое направление.*

В рамках данного направления, логопед осуществляет индивидуальное обследование, сопоставляет полученные результаты с возрастными нормами развития, также оформляет речевую карту и ставит логопедическое заключение. Воспитатель, в свою очередь, обследует моторную сферу, физического развитие ребёнка, математические представления и изобразительную деятельность.

- *Коррекционное направление.*

Специалистами осуществляется совместная коррекционная работа над просодической стороной речи, звукопроизношением, фонематическими процессами, эмоционально-волевой сферой, лексикой и грамматикой осуществляется в контексте индивидуальных, групповых и подгрупповых занятий, а также при подготовке к праздникам, спектаклям, викторинам и конкурсам [15, 54, 55].

- *Консультативно-просветительское и профилактическое направление.*

Эффективность коррекционной работы в первую очередь зависит от грамотно выстроенного взаимодействия между логопедом, воспитателем и

семьями воспитанников. В настоящее время, установлены стабильные формы взаимосвязи с педагогами ОО, которые являются наиболее продуктивными: групповые и индивидуальные консультации, беседы, мастер классы, информационные буклеты, праздники и другие авторские разработки, можно увидеть в Приложении 3 [11, 12, 15].

- *Организационно-методическое направление.*

При осуществлении работы в данном направлении, логопед и воспитатель совместно составляют перспективный план коррекционно-логопедической работы, учитывая периоды обучения, возраст детей, необходимое количество индивидуальных и фронтальных занятий, а также индивидуальные особенности воспитанников. Пример перспективного плана можно увидеть в Приложении 3. Также, учитель-логопед проводит консультации для педагогов ОО, даёт рекомендации по работе с детьми с нарушениями (в форме очных бесед или с помощью памяток), проводит мастер-классы, тренинги (направленные на речевое развитие), знакомит воспитателей с методической литературой [22].

Индивидуальные занятия проводятся, как логопедом, которые занимается коррекцией и развитием всех аспектов речи в соответствии с лексической темой, так и воспитателем с учетом темы и задач логопедических занятий, способствуя созданию необходимого уровня знаний по лексической теме.

На подгрупповых и групповых занятиях учитель-логопед развивает высшие психические функции, воображение, закрепляет изобразительные и математические навыки, сформированные у детей воспитателем. Логопед на своих занятиях углубляет словарную работу, способствует формированию у воспитанников лексико-грамматических категорий [5, 54].

Воспитатель, продолжая работу на логопедических занятиях должен включать: упражнения на уточнение движений органов артикуляционного аппарата, потешки, скороговорки с обилием изучаемого на занятиях у логопеда звуком, для введения поставленных звуков речь, стихотворения

для развития связной речи. Воспитатель должен предоставлять детям возможность много говорить, заканчивать мысль, а также предоставлять образец правильной речи и создавать ребёнку ситуацию успеха [2, 55].

В начале работы было проведено анкетирование воспитателей ОО, результаты которого позволили выявить уровень информированности педагогов в области дефектологии, логопедии и коррекционно-развивающего обучения, проанализировать уровень готовности специалистов к взаимодействию, а также определить проблемные вопросы работы.

На основе статистических данных, полученных в ходе анкетирования воспитателей, мной был выстроен план работы учителя-логопеда и воспитателя старшей группы детского сада, в период с 01.10.18 - 09.12.18. с целью повышения компетентности педагогов и создания эффективной работы специалистов по коррекции нарушений речи у детей с псевдобульбарной дизартрией.

При работе с воспитателями нами были проведены индивидуальные и групповые консультации, причин и видов отклонений в речевом развитии дошкольников, осуществлению работы по воспитанию навыков правильного звукопроизношения, а также развития фонематического слуха. моторики и графомоторных навыков. Были разработаны 4 буклета для педагогов ОО, посвященные темам развития детской речи в онтогенезе, применения игр по развитию речи, дыхания, артикуляции. На базе детского сада проведено 3 мастер-класса по применению артикуляционной гимнастики, игр по развитию речи и нетрадиционных техник развития мелкой моторики на фронтальных и индивидуальных занятиях педагогами ОО. Также были проведены и разработаны совместно с родителями и педагогами конкурса, «Мелодия речи» (конкурс чтецов) и «Нужным быть кому-то в трудную минуту...» (конкурс рисунков). Совместно с педагогами ОО велась тетрадь взаимосвязи, осуществлялось календарно-тематическое планирование занятий, совместное обсуждения деятельности, взаимопосещение занятий и проведение одного родительского собрания.

3.4. Контрольный эксперимент и его анализ

Контрольный эксперимент проводился с целью оценивания эффективности проведенного коррекционного процесса совместно с педагогами ОО, а также с целью выявления нарушений речи у детей старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией. В нем приняли участие те же 10 испытуемых.

Контрольный эксперимент включал в себя изучение моторной сферы, звукопроизношения, фонематического слуха, лексико-грамматической стороны речи.

Исследование проводилось с помощью методики, которая была применена на этапе констатирующего эксперимента, были соблюдены те же параметры и шкалы оценивания результатов [61].

Анализируя данные представленные в Приложении 2, можно сделать вывод, что значительную динамику в коррекции звукопроизношения демонстрируют 60% детей (повышение результата обследования на 1 балл). Полностью правильное звукопроизношение ни у кого не было сформировано полностью. У оставшихся 40% детей динамика не так значительна: баллы за состояние звукопроизношения после формирующего эксперимента остались те же, однако качественный анализ показывает наличие положительных результатов коррекционной работы.

При качественном анализе видно, что у Вани С., Димы С. и Павла К. поставлен и автоматизирован звук [Р], у Ксении З. – горловое произношение звука [Р] корригировано. У Богдана А., Ольги Ш. устранены смещения шипящих звуков. Также, смещения звуков свистящей группы было исключено у Димы С., Богдана А. и Павла К.

Было важно установить, как после формирующего эксперимента изменилось распределение нарушенных звуков в процентном отношении. Сопоставление результатов обследования до и после коррекционной работы приведены ниже.

Из рисунка видно, что после коррекционной работы дефектное произношение свистящих звуков снизилось с 70% до 50%, шипящих – с 50% до 20%, звука [Р] – с 90% до 50%, звука [Л] и других звуков не изменилось.

Существенное уменьшение количества детей, дефектно произносящих свистящие звуки, объясняется тем, что коррекция звукопроизношения у детей в большинстве случаев была начата именно с этой группы звуков.

Ввиду нарушения у детей произношения звуков из нескольких фонетических групп работа над нормализацией фонетической стороны речи велась в определённой последовательности: сначала исправлялось произношение свистящих звуков, затем на их основе – шипящих; звук [Р] отличается самой сложной артикуляцией и ставился в последнюю. Но т.к у большинства детей он страдал в большей мере, на занятия по постановке и коррекции звука [Р] уделялось больше занятий.

Ввиду ограниченного времени на проведение коррекционной работы на исправление звука [Л] у большинства детей не хватило времени.

Немало важно было установить, как изменилось соотношение антропофонических и фонологических нарушений звукопроизношения после проведённой коррекции звукопроизношения.

Доля антропофонических дефектов у детей снизилась с 60% до 40%, доля фонологических дефектов – с 90% до 80%, что говорит о результативности проведённой логопедической работы.

Сравнив данные полученные в ходе экспериментов, следует, что значительную динамику в развитии фонематических процессов можно выявить у 50% детей. У 30% детей фонематический слух развит до нормы (в ходе контрольного эксперимента эти дети получили 3 балла, Ваня, Дима. Павел). Успешная коррекция произношения данных звуков и параллельная работа над фонематическим слухом на эти звуки позволили достичь значительной положительной динамики – развития фонематического слуха до нормы.

20% детей, ранее не различавшие звуки по трём акустическим признакам, после проведённой коррекционной работы не различают звуки по двум акустическим признакам (Ольга Ш. и Полина В).

У 50% детей (Маша, Влад, Богдан, Саша, Ксения) баллы после проведения коррекционной работы не изменились, это можно объяснить недостаточным количеством времени, отведённым на коррекцию и развития данного аспекта речи.

Маша А. и Влад К. затруднялись в дифференциации твердых и мягких сонорных звуков, Ксения З. и Саша П. не различают свистящие - шипящие звуки, в их речи замечаются частые замены, при этом в речи дети заменяют свистящие на шипящие звуки. У данных детей, работа над дифференциацией свистящих и шипящих звуков проводилась небольшой отрезок времени, что недостаточного для формирования фонематического слуха на данные группы звуков.

На основе результатов (Приложение 2) видно, что после проведения формирующего эксперимента у детей с псевдобульбарной дизартрией был увеличен активный словарь, в речь введены новые слова. Были сформированы навыки анализа и обобщения.

По графику видно, что при повторном обследовании грамматическая строя речи есть значительные изменения. У 90 % детей наблюдается улучшение, повышен средний балл. У некоторых детей сформирован навык построения предложения по опорным словам и картинкам, навык словообразования и словоизменения.

ВЫВОДЫ ПО 3 ГЛАВЕ

В процессе коррекции нарушений речи у старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией наиболее эффективным является комплексное логопедическое воздействие. Комплексная логопедическая работа должна осуществляться логопедом совместно с педагогами ОО и быть направлена на: развитие моторной сферы, постановку и автоматизацию звуков, формирование коммуникативных умений, развитие просодической стороны

речи, развитие фонематического слуха и лексико-грамматической стороны речи.

Логопедического воздействия при работе с детьми с псевдобульбарной дизартрией должен осуществляться с учетом комплекса факторов: симптоматики расстройств фонетической стороны речи, характера конкретных видов дефектов звукопроизношения, уровня несформированности речевых и неречевых аспектов, наличия или отсутствия нарушений речи, механизмов и структуры речевого дефекта, а также индивидуальных особенностей ребенка.

При организации коррекционной логопедической работы необходимо учитывать комплексное взаимодействие логопеда и педагогов ОО, через индивидуальные и фронтальные занятия. А также совместную работу логопеда и воспитателя по составлению индивидуальных коррекционных планов, проведения родительских собраний, праздников, конкурсов и повышения педагогических компетенций (с помощью памяток, мастер классов и консультаций)

По результатам контрольного эксперимента выявлена положительная динамика у всех обследуемых детей во всем речевых аспектах.

У испытуемых улучшилось состояние общей, мелкой, мимической и артикуляционной моторики, звукопроизношения, просодики, фонематических процессов и лексико-грамматической стороны речи.

Проведенная коррекционная работа показала свою эффективность, включение педагогов ОО в процесс устранения речевых нарушений у детей является одним из необходимых условий успешности преодоления речевого недоразвития детей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В процессе работы была проанализирована литература по теме исследования и сделаны следующие выводы: для успешной коррекции речевых нарушений необходим комплексный подход.

Для детей с псевдобульбарной дизартрией характерны нарушения множественные нарушения моторной сферы, просодической стороны речи, что влияет на неправильное формирование фонематических процессов и лексико-грамматической стороны речи.

Следовательно, дети с псевдобульбарной дизартрией, нуждаются в своевременной, коррекционной помощи, как со стороны логопеда, так и педагогов ОО и семьи ребёнка.

Для проведения педагогического эксперимента был выбран детский сад № 392 города Екатеринбурга.

В констатирующем эксперименте приняли участие 10 детей в возрасте 5-7 лет. Для проведения исследования использовались методические рекомендации Н. М. Трубниковой и Е. Ф. Архиповой.

Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента показал, что у всех детей выявлены нарушения общей, произвольной моторики пальцев рук, моторики артикуляционного аппарата, мимической моторики, фонематического слуха и восприятия, навыков словообразования и словоизменения, а также бедный активный словарь. Так же у детей были выявлены нарушения голоса, такие как нарушение модуляции голоса по силе, высоте, нарушения темпа и тембра голоса, интонации.

На базе ОО был проведен формирующий эксперимент, в период с 01.10.18 по 09.12.18.

По результатам обследования детей и исходя из структуры дефекта и клинического диагноза для каждого ребёнка был составлен перспективный план индивидуальной коррекционной работы, а также план фронтальных занятий и содержание работы с воспитателем по повышению компетентности в области преодоления речевого недоразвития детей и активного их включения в коррекционный процесс.

В ходе разработки логопедической работы по коррекции псевдобульбарной дизартрии было выявлено, что для достижения эффективных результатов необходимо взаимодействовать с педагогами ОО, с семьями воспитанников, для организации эффективного коррекционного процесса.

Для выстраивания взаимодействия с педагогами ОО были выбраны наиболее продуктивные формы: индивидуальные и групповые консультации, буклеты, папки-передвижки, домашние задания и рекомендации.

Данные формы работы проводятся с целью обогащения педагогически знаний и умений педагогов, просвещение их в сфере логопедической работы, а также создание комфортных условий для системного и комплексного коррекционного процесса.

Контрольный эксперимент показал, что положительная динамика наблюдается у всех десяти участвовавших в формирующем эксперименте детей по всем показателям. У всех испытуемых улучшилось состояние всех аспектов обследования. Результаты контрольного эксперимента доказали эффективность проведённой коррекционной работы.

Таким образом, цели и задачи выпускной квалификационной работы достигнуты.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Артемова, Е. Э. Особенности формирования просодики у дошкольников с речевыми нарушениями [Текст] / Е. Э. Артемова. – М, 2005. – 139 с.
2. Архипова, Е. Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей [Текст] / Е. Ф. Архипова. – М. : АСТ : Астрель, 2008. – 254 с.
3. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия у детей [Текст] : учебное пособие / Е. Ф. Архипова. – М. : АСТ : Астрель, 2006. – 331 с.
4. Бадалян, Л. О. Невропатология [Текст] : учеб. для студ. высш. учеб. заведений / Л. О. Бадалян. – М. : Издательский центр «Академия», 2012. – 400 с.
5. Бачина О. В. Взаимодействие логопеда и семьи ребенка с недостатками речи [Текст] / О. В. Бачина, Л. Н. Самородова. – М. : Тц «Сфера», 2009. – 64 с.
6. Безрукова, В. С. Педагогика. Проективная педагогика [Текст] : учеб. для учащихся индустриал.-пед. техникумов и учеб. пособие для студентов инженер.-пед. спец. / В. С. Безрукова. – Екатеринбург.: Деловая кн., 1996. – 344 с.
7. Белякова, Л. И. Дифференциальная диагностика минимальных нарушений произносительной стороны речи у детей 6-7 лет [Текст] / Л. И. Белякова, А. М. Шацкова // Наука, образование, технологии, 2007. – №2. – С. 43-47.
8. Бернштейн, Н. А. Биомеханика и физиология движений [Текст] / Под ред. В. П. Зинченко ; сост. А. И. Назаров; Акад. пед. и соц. наук, Моск. психол.-соц. ин-т. – М. : Ин-т практ. психологии, 1997. – 608 с.

9. Бутырина, Н. М. Технология новых форм взаимодействия ДОО с семьей [Текст]: учеб.-метод. пособие / Н. М. Бутырина, С. Ю. Боруха, Т. Ю. Гущина и др. – Белгород: Белгор. гос. ун-т, 2004. – 177 с.
10. Винарская, Е. Н. Дизартрия [Текст] / Е. Н. Винарская. – М. : Астрель, Хранитель, 2006. – 141 с.
11. Виноградова, Н. Ф. Формы взаимодействия дошкольного учреждения с семьей [Текст] / Н. Ф. Виноградова. – М. : СПУТНИК, 2010. – 123 с.
12. Волосовец, Т. В. Методические рекомендации для родителей [Текст] / Т. В. Волосовец. – М. : ЭКСПО, 2001. – 153 с.
13. Выготский, Л. С. Мышление и речь [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : Лабиринт, 1999. – 352 с.
14. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А. Н. Гвоздев. – СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007. – 472 с.
15. Гребенникова, В. Н. Нетрадиционные формы взаимодействия дошкольного учреждения с семьей [Текст] / В. Н. Гребенникова. – М. : Сфера, 2007. – 221 с.
16. Гурин, В. Е. Опросные методы в педагогическом исследовании [Текст] / В. Е. Гурин. – М. : Академия, 1988 – 205 с.
17. Жинкин, Н. И. Язык и речь [Текст] / Н. И. Жинкин. – М. : Лабиринт, 1998. – 368 с.
18. Жукова, Н. С. Уроки логопеда. Исправление нарушений речи [Текст] / Н. С. Жукова. – М. : Экспо, 2016. – 120 с.
19. Зверева, О. Л. Современные формы взаимодействия ДОО и семьи [Текст] / О. Л. Зверева // Воспитатель ДОО. – М, 2009. – № 4. – С. 74-83.
20. Иванова, О. Ф. Пути оптимизации совместной работы учителя-логопеда и воспитателя [Текст] / О. Ф. Иванова // Логопед – М. – 2009. – №3. – С. 15-16.
21. Иншакова, О. Б. Альбом для логопеда [Текст] / О. Б. Иншакова. – М. : Владос, 2018. – 279 с.

22. Карпова, С. И. Взаимодействие в работе специалистов речевой группы [Текст] / С. И. Карпова // Логопед в детском саду. – М., 2007. – № 9. – С. 41-53.

23. Киселева, В. А. Диагностика и коррекция стертой формы дизартрии. Пособие для логопедов [Текст] / В. А. Киселева. – М. : Школьная пресса, 2007. – 48 с.

24. Кольцова, М. М. Ребенок учится говорить [Текст] / М. М. Кольцова. – М. : Современная Россия, 1973. – 122 с.

25. Коноваленко С. В. Коммуникативные способности и социализация детей 5–9 лет [Текст] / С. В. Коноваленко. – М. : ГНОМ, 2001. – 48 с.

26. Кочетов, А. И. Педагогическое диагностирование [Текст] / А. И. Кочетов. – Минск. : Нар. свет, 1987. – 223 с.

27. Лаврова, Е. В. Логопедия. Основы фонопедии [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. В. Лаврова. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 144 с.

28. Ларина. О. Д. Логопедическая энциклопедия [Текст] / О. Д. Ларина. – М. : АСТ, 2009. – 320 с.

29. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Р. Е. Левина. – М. : «Просвещение», 1967. – 365 с.

30. Леонтьев, А. А. Основы психолингвистики [Текст] / А. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 1997. – 287 с.

31. Логопедия [Текст] : учеб. для студентов дефектол. фак. / Под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. – М. : Владос, 1999. – 680 с.

32. Лопатина, Л. В. Логопедическая работа по развитию интонационной выразительной речи дошкольников с речевыми нарушениями [Текст] : учеб.-метод. пособие для студентов вузов по направлению «Педагогика» / Л. В. Лопатина, Л. А. Позднякова. – СПб. : ЦДК, 2010. – 143 с.

33. Лопатина, Л. В. Нарушения интонационного оформления высказывания дошкольниками со стертой дизартрией [Текст] / Л. В. Лопатина, Л. А. Позднякова // Логопедия. – 2004. – № 1. – С. 42-46.

34. Лопатина, Л. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников [Текст] : учебное пособие. / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. – Спб. : Изд-во «СОЮЗ», 2000. – 192 с.

35. Мамайчук, И. И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии [Текст] / И. И. Мамайчук. – СПб. : Речь, 2001. – 220 с.

36. Мартынова, Р. И. Сравнительная характеристика детей, страдающих лёгкими формами дизартрии и функциональной дислалией [Текст] / Р. И. Мартынова // Хрестоматия по логопедии : учеб. пособие для студентов высших и средних специальных пед. учеб. заведений : в 2 т. / Под ред. Л. С. Волковой, В. И. Селиверстова. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997. – 218 с.

37. Мастюкова, Е. М. Клиника и реабилитационная терапия детских церебральных параличей [Текст] / К. А. Семенова, Е. М. Мастюкова, М. Я. Смуглин. – М. : Медицина, 1972. – 328 с.

38. Мастюкова, Е. М. Нарушение речи у детей с церебральным параличом [Текст] / Е. М. Мастюкова, М. В. Ипполитова. – М. : Просвещение, 1985. – 192 с.

39. Морозова, В. В. Логопедическая работа с детьми с задержкой психического развития : учеб.-методич. пособие / В.В. Морозова. — М. : ФОРУМ : ИНФРА-М, 2018. – 48 с.

40. Морозова, О. М. Диагностика сформированности речевых компонентов у детей старшего дошкольного возраста [Текст] : методическое пособие / О. М. Морозова. – М. : Астрель, 1985. – 154 с.

41. Нарушения речи и голоса у детей [Текст] : пособие для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов / Под ред. С. С. Ляпидевского и С. Н. Шаховской. – М. : Просвещение, 1975. – 144 с.

42. Нестерова, Т. В. Коррекционно-педагогическая работа по формированию наглядно-образного мышления у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / Т. В. Нестерова. – М, 2005. – 121 с.

43. Нищева, Н. В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи. – СПб.: Детство-пресс, 2004. – 560 с.
44. Носиков, С. М. Опыт фонетического описания лепета [Текст] / С. М. Носикова. – М.: Педагогика, 1985. – 64 с.
45. Озерецкий, Н. И. Методы массовой оценки моторики у детей и подростков [Текст] / Н. И. Озерецкий. – М.: Мосполиграф, 1929. – 60 с.
46. Орлова, О. С. Нарушения голоса у детей [Текст]: учеб.-метод. пособие / О. С. Орлова. – М.: Астрель, 2005. – 125 с.
47. Орлова, О. С. Особенности развития детского голоса в онтогенезе [Текст] / О. С. Орлова, П. А. Эстрова, А. С. Калмыкова // Специальное образование. – 2013. – №4. – С. 92-104.
48. Очерки по патологии речи и голоса. Вып.2 [Текст]: Моск. гос. пед. ин-т им.В. И. Ленина. Каф. психопатологии и логопедии / Под ред. С. С. Ляпидевского. – М.: Учпедгиз, 1963. – 152 с.
49. Позднякова, Л. А. Логопедическая работа по преодолению нарушений интонационной выразительности речи у дошкольников со стертой дизартрией [Текст] / Л. А. Позднякова. – СПб.: Рос. гос. пед. ун-т им.А.И. Герцена, 2004. – 21 с.
50. Посохова, М. А. Нарушение дыхания у дошкольников с псевдобульбарной дизартрией [Текст] / М. А. Посохова, Н. М. Фатеева // Здоровье и образование в XXI веке. – 2015. – 260 с.
51. Правдина, О. В. Логопедия [Текст]: учеб. пособие для студентов дефектолог. фак-тов пед. ин-тов. изд. 2-е. – М.: Просвещение, 1973. – 272 с.
52. Приходько, О. Г. Дизартрические нарушения речи у детей раннего и дошкольного возраста [Текст] / О. Г. Приходько // Специальное образование. – 2010. – №2. – С. 68-81.
53. Разумовский, В. Г. Методология и методы педагогики [Текст] / В. Г. Разумовский // Сов. педагогика. – М. - 1989. - №11. – С. 52-60.
54. Семенова, Т.Г. Работа с воспитателями в коррекционно-логопедическом процессе в ДОУ общеразвивающего вида [Текст] /

Т. Г. Семенова // Педагогическое наследие А.С. Макаренко: опыт, проблемы и перспективы: материалы респ. науч.-практ. конф. – Якутск, 2008. – 201 с.

55. Смирнова, Л. Н. Взаимосвязь в работе логопеда и воспитателя [Текст] / Л. Н. Смирнова // Логопед. – № 2. – 2008. – С. 44-71.

56. Соботович, Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции [Текст] / Е.Ф. Соботович. – М. : Классикс стиль, 2003. – 160 с.

57. Спирова Л.Ф. Особенности речевого развития учащихся с тяжелыми нарушениями речи [Текст] / Л. Ф. Спирова. – М. : Педагогика, 1980. – 192 с.

58. Трубникова, Н. М. Логопедические технологии обследования речи [Текст] : Учебно-методическое пособие / Н. М. Трубникова. – Екатеринбург. : Урал. гос. пед. ун-т, 2005. – 51 с.

59. Ушакова, О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст] / О.С. Ушакова. – М. : Владос, 2004. – 287 с.

60. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс] // Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155. URL:<http://edu.mari.ru/mouomedvedevo/> (дата обращения: 13.10.2018).

61. Филичева, Т. Б. Нарушения речи у детей [Текст] : пособие для воспитателей дошкольных учреждений / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – М. : Профессиональное образование, 1993. – 232 с.

62. Филичева, Т. Б. Основы логопедии [Текст] : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – М. : Просвещение, 1989. – 224 с.

63. Хватцев, М.Е. Логопедия [Текст] : уч. для пед. институтов / М. Е. Хватцев. – М, 1937. – 299 с.

64. Цветкова, Л. С. Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста [Текст] / А. В. Семенович, С. Н. Котягина,

Е. Г. Гришина, Т. Ю. Гогберашвили. – Москва–Воронеж. : Изд-во Моск. психолого-социального института, 2006. – 320 с.

65. Цейтлин С. Н. Язык и ребенок: лингвистика детской речи [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / С. Н. Цейтлин. – М. : ВЛАДОС, 2000. – 240 с.

66. Чевелева, Н. А. Нарушения речи у детей [Текст] / Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. Т. Б. Филичева. – М. : Профессиональное образование, 1993. – 232 с.

67. Чиркина, Г. В. Основы логопедической работы с детьми [Текст] / Г. В. Чиркина. – М. : АРКТИ, 2005. – 240 с.

68. Чуковский, К. И. От двух до пяти [Текст] / К. И. Чуковский. – М. : Детская литература, 1962. – 368 с.

69. Шаховская, С. Н. Логопедия в таблицах и схемах [Текст] / С. Н. Шаховская. – М. : Парадигма, 2009. – 194 с.

70. Швайко, Г. С. Игры и игровые упражнения для развития речи [Текст] / Под ред. В.В. Гербовай. – М. : Просвещение, 1983. – 64 с.

Обследование общей моторики

1. Исследование статической координации движений

1. Стоять с закрытыми глазами, стопы ног поставить на одной линии так, чтобы носок одной ноги упирался в пятку другой, руки вытянуты вперед. Время выполнения 5 секунд по 2 раза для каждой ноги

2. Стоять с закрытыми глазами, а затем на левой ноге, руки вперед. Время выполнения 5 секунд. Удержание позы с незначит. напряжением, с раскачиванием из стороны в сторону

3. Стоять на «цыпочках» под счет 1-10 сек

2. Исследование динамической координации движений

1. Маршировать, чередуя шаг и хлопок ладонями. Хлопок производить в промежутки между шагами

2. Выполнить подряд 3-5 приседаний. Пола пятками не касаться, выполнять только на носках

3. Выполнять прыжки на двух ногах, а потом на одной

3. Исследование ритмического чувства

1. Простучать за педагогом карандашом ритмический рисунок (I II, II III, I II II, II III, II, I II III I, I II III I III II)

2. Музыкальное эхо. Логопед ударяет в определенном ритме по ударному инструменту

(бубен, барабан и т.д.), ребенок должен точно повторить услышанное

3. Повторить ритмический рисунок, через несколько минут после прослушивания

Обследование артикуляционной моторики

1. Двигательные функции

1. Сомкнуть губы, округлить губы при [О] – удержать позу, вытянуть губы в трубочку при [У] – удержать

2. Положить широкий язык на нижнюю. затем на нижнюю губу и подержать под счет от 1 до 5, переводить кончик языка поочередно из правого угла рта в левый угол, вверх и вниз

3. Широко раскрыть рот, как при произнесении звука [А], и закрыть, делать движение нижней челюстью вправо, влево, вперед

2. Динамическая организация

1. Оскалить зубы, высунуть язык, затем широко открыть рот

2. Широко открыть рот, дотронуться кончиком языка до нижних зубов (резцов), затем поднять кончик языка к верхним зубам (резцам) и положить на нижнюю губу, загнуть кончик языка, чтобы получилась «чашечка», занести эту «чашечку» в рот

3. Широко раскрыть рот, как при звуке [А], растянуть губы в улыбку, вытянуть в трубочку

3. Лицевая моторика

1. Нахмурить брови, поднять брови, наморщить лоб

2. Закрыть правый глаз, затем левый, подмигнуть

3. Надуть левую щеку, надуть правую щеку, надуть обе щеки одновременно

Обследование мелкой моторики

1. Статика

1. Распрямить ладонь со сближенными пальцами на правой руке и удерживать в вертикальном положении под счет от 1 до 15, аналогично выполнить левой рукой, на обеих руках одновременно 2. Распрямить ладонь, развести все пальцы в стороны и удерживать в этом положении под счет на правой руке, затем на левой и на обеих руках одновременно.

3. Выставить первый и пятый пальцы и удерживать эту позу под счет в той же последовательности, показать второй и третий пальцы, остальные пальцы собрать в щепоть – поза «зайчик», «колечко», «козочка»

2. Динамика

1. Выполнить под счет: пальцы сжать в кулак – разжать (5-8 раз на правой руке, левой, обеих руках)

2. Держа ладонь на поверхности стола, разъединить пальцы, соединить вместе (5-8 раз) на правой, левой, обеих руках;

3. Попеременно соединять все пальцы руки с большим пальцем (первым), начиная со второго пальца правой руки, затем левой, обеих рук одновременно

Обследование голоса и просодики детей.

1. Исследование восприятия ритма

Обследование чувства ритма необходимо, т.к. именно восприятие и воспроизведение ритма подготавливают к восприятию интонационной выразительности, способствуют ее развитию, создают предпосылки для усвоения логического ударения, правильного членения фразы.

Цель: определить, умеет ли ребенок определять количество: а) изолированных ударов; б) серии простых ударов; в) акцентированных ударов путем показа карточки с записанными на ней соответствующими ритмическими структурами.

Материал для исследования: карточки с графическим изображением ритмических структур:

//, ///, ////, // //, // // // //, /// ///, //// ////, U/.U/U/ и т.д.,

где / - громкий удар, U - тихий удар.

1. Инструкция: «Послушай, сколько было ударов. Покажи карточку, на которой изображено нужное количество ударов».

- изолированные удары: а) //б) /// в) //// г) ////

2. Инструкция: «Послушай, сколько было ударов, покажи нужную карточку».

- серии простых ударов: а) // // // // б) /// /// в) //// //// г) /// /// ///

3. Инструкция: «Послушай, сколько и какие были удары, покажи нужную карточку».

- серии акцентированных ударов: а) UU/б) // в) //UU// г) /U//

2. Исследование воспроизведения ритма

Цель: определить, умеет ли ребенок самостоятельно воспроизвести по подражанию (без опоры на зрительное восприятие) изолированные удары, серии простых ударов, акцентированные удары.

Материал для исследования: предъявлялись простые удары ///; ////; //
серии простых ударов // //; /// ///; //// ////; // // //; // // // //
серии акцентированных ударов /U/UU/U/; /U/U/; //UU; //UU//; /UU/UU;
/UU/; /U/U/U.

1. Инструкция: «Послушай и повтори (отстучи) за мной удары».
- изолированные удары: а) ///б) //// в) //// г) //
(без опоры на зрительное восприятие).
2. Инструкция: «Послушай и повтори (отстучи) за мной удары».
- серии простых ударов: а) // // // // б) /// /// в) //// //// г) /// /// //
(без опоры на зрительное восприятие).
3. Инструкция: «Послушай и повтори (отстучи) за мной удары, где будут тихие и громкие удары»: U - тихий, / - громкий.
- акцентированные удары: а) /UU/б) //U в) U//U г) //UU//
(без опоры на зрительное восприятие).
4. Инструкция: «Послушай, какие удары и сколько их я отстучу и самостоятельно запиши знаками: / - громкий удар, U - тихий удар».

3. Исследование восприятия интонации

Обследования восприятия интонации проводится для того, чтобы выяснить, понимают ли дети, что человеческая речь обладает разнообразием интонаций. Это разнообразие достигается изменением высоты, силы, тембра, модуляции голоса. Интонация придает речи эмоциональную окраску, помогает выразить чувства.

Цель обследования: выявить возможность детей различать разнообразные интонационные структуры в имперссивной речи.

Материалом исследования служили предложения, произносимые с повествовательной, вопросительной и восклицательной интонацией, и графическое изображение предложений.

Процедура: ребенку предлагалось послушать предложения, которые произносились с различной интонацией (повествовательной, вопросительной или восклицательной). Предварительно передвыполнение задания проводилась беседа, в которой на материале одной серии предложений выяснялось, одинаково они произносятся или по-разному.

4. Исследование воспроизведения интонации

Целью обследования является выявление умения ребенка дифференцировать различные интонационные структуры в экспрессивной речи.

Материал для обследования: образцы предложений различных интонационных типов, стихотворные тексты, сюжетные картинки с эмоциональным содержанием.

Инструкция: «Послушай и повтори с той же интонацией, как экспериментатор».

- Солнце светит. Солнце светит?

Солнце светит!

- Сверкает молния. Сверкает молния?

Сверкает молния!

- Снег идет! Снег идет? Снег идет.

- Я пойду в гости! Я пойду в гости.

Я пойду в гости?

- Мама пришла. Мама пришла!

Мама пришла?

5. Исследование восприятия логического ударения

Обследование восприятия логического ударения необходимо для того, чтобы выяснить, понимают ли дети выделение главного по смыслу слова во

фразе; умеют ли сами выделить любую часть высказывания, в зависимости от того, что необходимо подчеркнуть.

В предварительной беседе ребенку в доступной форме объясняют значение термина «логическое ударение». Сам термин не называется, но при этом объясняют, что для того, чтобы наша речь была понятна окружающим, нужно уметь говорить выразительно. Для этого в предложении выделяют голосом те слова, которые считаются особенно важными. Они произносятся громче и чуть протяжнее остальных. Перед заданием необходимо на примере дать образец утрированного выполнения логического ударения, т.е. выделение голосом определенного слова во фразе.

Материал для исследования: предложения, сюжетные картинки, предметные, картинки, стихотворные тексты.

Процедура: Ребенку предлагается внимательно прослушать одинаковые предложения, сравнить различные оттенки их звучания и ответить на вопрос, одинаково ли эти предложения произнесены. Затем ребенку предлагается прослушать каждое предложение, рассмотреть соответствующую сюжетную картинку и назвать слово, которое экспериментатор выделил голосом.

Инструкция: «Внимательно слушай предложение. Назови, какое слово экспериментатор выделил в предложении».

- **Емеля** поймал щуку. - **Мама** сшила новой платье.
- Емеля **поймал** щуку. - Мама **сшила** новое платье.
- Емеля поймал **щуку**. - Мама сшила **новое** платье.

6. Исследование воспроизведения логического ударения

Целью обследования является определение возможности ребенка выделять голосом главные по смыслу слова во фразе, т.е. продуцировать логическое ударение.

Процедура: ребенку предлагается прослушать предложение и затем аналогично воспроизвести его с тем же логическим акцентом.

Материал для исследования: предложения, произнесенные экспериментатором; предложения для отраженного воспроизведения; сюжетные картинки.

Инструкция: «Экспериментатор скажет предложение и голосом выделит в нем «главное» слово. Слушай внимательно, повтори предложение и тоже выдели в нем «главное» слово».

Маша идет в школу.

У Коли новый мяч.

На улице сегодня холодно.

Мама пришла с работы.

Завтра поедем к бабушке.

7. Исследование модуляций голоса по высоте

Целью обследования является выявление умения ребенка определять и интонировать постепенное движение мелодии снизу вверх, сверху вниз. Обследование модуляций голоса по высоте необходимо для того, чтобы выяснить, насколько ребенок со стертой дизартрией может владеть своим голосом, изменять его по высоте, насколько широк диапазон голоса.

Материал для исследования: звуки, звукоподражания, предметные картинки с изображением животных и их детенышей.

Процедура: Ребенку предлагается прослушать звуки или звукоподражания с различной высотой голоса и соотнести с картинкой, изображающей животных и их детенышей или предметы разной величины. Предварительно объясняют, что у животного, например собаки, голос «толстый», т.е. низкий, а у щенка - «тонкий», т.е. высокий.

Инструкция: «Послушай и покажи (скажи), кто так подает голос?»

АВ ♡ - собака

АВ ♠ - щенок

МУ ♡ - корова

МУ ♠ - теленок

МЯУ ♡ - кошка

МЯУ ♠ - котенок

У ♡ - пароход

У ♠ - кораблик

О ♡ - медведь

О ♠ - мишутка

8. Исследование модуляций голоса по силе

Целью обследования является определение умения ребенка изменять громкость голоса. Обследование модуляций голоса по силе необходимо, чтобы определить, как ребенок со стертой дизартрией может менять голос по силе (громкости).

Материал для исследования: звуки; звукоподражания; предметные и сюжетные картинки, на которых изображены транспортные средства, расположенные близко и далеко.

Процедура: Ребенку предлагается прослушать различные изолированные звуки и показать картинку с изображением предмета удаленного - на тихий голос или картинку с изображением приближенного предмета - на громкий голос экспериментатора.

Инструкция 1: «Слушай внимательно. Плывет корабль, он гудит - «УУУУУ». Если пароход близко - он гудит громко, если далеко - тихо. Услышишь громкий гудок, подними картинку, где корабль близко, тихо, где корабль далеко».

Громко	Тихо
- самолет близко	- самолет далеко
- пожарная	- пожарная
машина	машина
близко	далеко
- поезд близко	- поезд далеко
- «скорая	- «скорая
помощь»	помощь»
близко	далеко

9. Выявление назального (носового) тембра голоса

Определение гипоназализации

При гипоназализации звуки [м], [н] в речи детей звучат как [б], [д].

Материал для исследования: Слова, предметные картинки, в названиях которых встречаются звуки [М], [Н].

Инструкция: «Повтори за экспериментатором слова. Назови картинки, при этом зажми нос пальцами».

МАШИНА	МОЛОКО
МАК	МАЛИНА
НИНА	НИТКИ
НОС	НОГИ

Процедура: Во время произнесения слов ребенок зажимает нос пальцами. При этом фиксирует, изменяется ли тембр или остается прежним. В норме, при нормальном тембре зажимание носа приводит к гиперназализации (т.е. появляется носовой оттенок голоса). При гиперназализации как при открытых носовых ходах, так и при зажимании носа тембр остается прежним.

Определение гиперназализации

При гиперназализации носовой оттенок, тембр голоса приобретают согласные звуки, кроме [м] и [н], а также нарушается тембр гласных.

Материал для обследования: слова, предложения, вопросы по сюжетным картинкам.

Инструкция 1: «Повтори за экспериментатором предложения».

Инструкция 2. «Ответь на вопросы по картинкам. Зажми нос пальцами».

- У Коли сломался велосипед.
- Машинист остановил поезд.
- На ветке красные ягоды рябины.
- Из трубы идет дым.

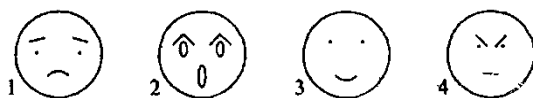
Процедура: При выявлении гиперназализации проводят тестирование дважды: 1-я инструкция дается для определения наличия отклонения тембра. 2-я инструкция позволяет подтвердить гиперносовой резонанс, т.е. гиперназализацию.

10. Исследование восприятия тембра

При исследовании восприятия тембра голоса оценивается умение определять характер звучания тона голоса на слух.

Материал для исследования: картинки - символы-маски, изображающие чувства, эмоции людей; слова-междометия; предложения; картинки с изображением людей разного возраста.

Процедура: экспериментатор произносит одиночные междометия с изменением тембра голоса, выражая голосом разнообразные эмоциональные состояния. Затем экспериментатор предлагает ребенку рассмотреть картинки с изображением различных человечков - символов-масок, изображающих чувства, и выбрать подходящую (лицо человечка должно выражать соответствующее чувство).



Инструкция: «Посмотри внимательно на картинки. Лица этих человечков выражают различные чувства:

1	2	3	4	5
грусть,	удивление,	радость,	гнев,	страх.

Экспериментатор произнесет маленькие слова (восклицания), а ты подумай, каким тоном голоса экспериментатор произнес слово, и покажи подходящего человечка».

1. Ах! - радость восхищение.
2. Ой! - испуг, страх.
3. Ух! - недовольство.
4. О! - удивление.
5. Эх, - грусть, сожаление.

11. Исследование воспроизведения тембра голоса

Ребёнку предлагается рассказать сказку «Колобок»

12. Исследование речевого дыхания

Начинают исследование речевого дыхания с оценки координации вдоха и выдоха. Определяют характер дыхания ребенка в покое и при речи. Визуально определяют характер дыхания в покое: дышит ли ребенок носом или ртом.

При поверхностном (ключичном) дыхании живот на вдохе втягивается, а плечи поднимаются. При грудном - расширяется грудь на вдохе. При межреберном (диафрагмальном) - при вдохе выпячивается живот, а при выдохе опускается живот. Нижнереберное, диафрагмальное дыхание считается наиболее физиологичным.

13. Исследование темпо-ритмической организации речи

Измерение темпа осуществляется у дошкольников со стертой дизартрией при использовании следующих параметров:

Единица измерения - слог.

Характеристика темпа - количество слогов в определенный промежуток времени (секунду).

Материал для исследования: предложения, в которых исключены слова сложной слоговой структуры и звуки, которые еще не исправлены. Также для проведения исследований необходим магнитофон и секундомер.

Процедура: Ребенку предлагается повторить за экспериментатором предложения или ответить на вопросы, запись которых производится на магнитофон. Затем проводится вычисление количества слогов в секунду.

Инструкция 1: «Слушай предложения и повторяй за экспериментатором».

Мальчик читает книгу.

Утром звонко поют птицы.

Бабушка вяжет внуку теплые носки.

Ваня любит рисовать карандашами.

Таблица 1

Сводная таблица количественных результатов обследования общей моторики, в баллах

ФИ	Статическая координация движений			Динамическая координация движений			Ритмическое чувство			Средний балл
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	
Маша А.	2	2	3	2	2	2	3	2	3	2,3
Ваня С.	2	2	2	1	3	2	2	2	2	2,3
Влад К.	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2,3
Дима С.	1	2	2	2	3	2	3	3	2	2,2
Богдан А.	2	2	3	2	3	2	3	2	3	2,4
Ольга Ш.	3	2	2	1	2	2	2	2	2	2
Саша П.	2	2	2	2	2	1	3	3	2	2,1
Павел К.	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2,3
Ксения З.	3	2	2	2	3	2	2	3	2	2,3
Полина В.	1	2	2	2	2	2	3	2	2	2
Средний балл	2,2			2,03			2,3			

Выполнение оценивается в балльной системе:

5 баллов - выполнение правильное;

4 балла - при исследовании статической координации движений наблюдается

напряжение; замедленный темп при переключаемости движений;

3 балла - при выполнении движений, наблюдается балансировка руками, правильное выполнение со второго или третьего раза;

2 балла – выполняет двигательную позу с ошибками в виде замены, нарушение последовательности движений;

1 балл - выполнение движений не удаётся, наблюдается поиск движений

Таблица 2

Сводная таблица качественных результатов обследования общей моторики

ФИ	Нарушения общей моторики
Маша А.	При выполнении статической позиции присутствует напряжение, раскачивание с одной стороны на другую; баланс туловищем руками, касается ногой пола, при приседании ступает на всю ступню целиком, испытывала затруднения в прыжках на одной ноге, присутствуют ошибки в воспроизведении ритмических рисунков при использовании музыкальных инструментов.
Ваня С.	При выполнении статической позиции присутствует напряжение, раскачивание с одной стороны на другую; баланс туловищем руками и головой; схождение с одного места, касание ногой пола, невозможность чередование шага с хлопком, при выполнении приседаний присутствует напряжение, испытывал затруднения в прыжках на одной ноге, присутствуют ошибки в воспроизведении ритмических рисунков.
Влад К.	Наблюдаются незначительные нарушения статической координации движений, непостоянно нарушение равновесия, при приседании ступает на всю ступню целиком, испытывал затруднения в прыжках на одной ноге, присутствуют ошибки в воспроизведении ритмических рисунков.
Дима С.	Не смог выполнить первую пробу, позицию удерживается, присутствует раскачивание с одной стороны на другую; баланс туловищем руками; схождение с одного места, касание пола ногами, не может долго стоять на «цыпочках», испытывал затруднения в прыжках на одной ноге, присутствуют ошибки в воспроизведении ритмических рисунков по памяти.
Богдан А.	При выполнении статической позиции присутствует напряжение, раскачивание с одной стороны на другую; баланс туловищем руками, касается ногой пола, при выполнении приседаний присутствует напряжение, ступает на всю ступню, испытывала затруднения в прыжках на одной ноге, присутствуют ошибки в воспроизведении ритмических рисунков при использовании музыкальных инструментов.
Ольга Ш.	Испытывает трудности в удержании позы на одной ноге, наблюдается касание ногой пола, удерживание равновесия с помощью туловища. головы. рук, При выполнении позы на «цыпочках» открывала глаза, пыталась опустить туловище на пятки, невозможность чередование шага с хлопком, при приседании ступает на всю ступню целиком, испытывала затруднения в прыжках на двух и одной ногах, присутствуют ошибки в воспроизведении ритмических рисунков.

Саша П.	При выполнении статической позиция присутствует напряжение, раскачивание с одной стороны на другую; баланс туловищем руками и головой; схождение с одного места, касание ногой пола, при приседании ступает на всю ступню целиком, испытывала затруднения в прыжках на одной ноге, присутствуют ошибки в воспроизведении ритмических рисунков.
Павел К.	Наблюдается установление баланса руками; не может долго стоять на «цыпочках», при приседании ступает на всю ступню целиком, испытывала затруднения в прыжках на одной ноге, присутствуют ошибки в воспроизведении ритмических рисунков по памяти.
Ксения З.	Испытывает трудности в удержании позы на одной ноге, наблюдается касание ногой пола, удерживание равновесия с помощью туловища. головы. рук, При выполнении позы на «цыпочках», пыталась опустить туловище на пятки, при выполнении приседаний присутствует напряжение и раскачивание, испытывала затруднения в прыжках на одной ноге, присутствуют ошибки в воспроизведении ритмических рисунков.
Полина В.	Не смог выполнить первую пробу, позицию удерживается. присутствует раскачивание с одной стороны на другую; баланс туловищем руками; схождение с одного места, касание пола ногами, не может долго стоять на «цыпочках», при приседании ступает на всю ступню целиком, наблюдается напряжение и раскачивание туловища, испытывала затруднения в прыжках на двух и одной ногах, присутствуют ошибки в воспроизведении ритмических рисунков.

Таблица 3

*Сводная таблица количественных результатов обследования
артикуляционной моторики, в баллах*

ФИ	Двигательные функции			Динамическая организация			Лицевая моторика			Средний балл
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	
Маша А.	2	3	2	2	2	3	2	2	3	2,3
Ваня С.	2	2	2	3	3	2	2	2	1	2,1
Влад К.	2	2	3	2	3	2	2	3	3	2,4
Дима С.	1	2	2	2	2	3	1	2	2	1,9
Богдан А.	2	3	3	2	3	2	3	3	2	2,5
Ольга Ш.	3	2	3	1	2	2	2	1	1	1,9
Саша П.	2	2	3	2	2	2	2	2	1	2
Павел К.	3	2	3	2	2	2	3	3	3	2,5
Ксения З.	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2,2
Полина В.	1	2	3	2	3	2	2	2	3	2,2
Средний балл	2,3			2,2			2,2			

Выполнение оценивается в балльной системе:

5 баллов – выполнение пробы по показу и по словесной инструкции правильное;

4 балла – выполнение пробы по показу и по словесной инструкции осуществляется в неполном объёме;

3 балла – при выполнении пробы по показу и по словесной инструкции отмечается

наличие гиперкинеза и быстрая истощаемость мышц артикуляционного аппарата,

слабый и короткий выдох;

2 балла – при выполнении пробы по показу и по словесной инструкции отмечается

наличие содружественных движений, замена и поиск артикуляционных движений;

1 балл – выполнение пробы не удаётся.

Таблица 4

Сводная таблица качественных результатов обследования
артикуляционной моторики

ФИ	Нарушения артикуляционной моторики
Маша А.	Движения языка нечеткие, истощенные, движения губ характеризуются неполным объемом, испытала трудности при установлении позы «трубочка»
Ваня С.	Недостаточные движения языка, наблюдается тремор языка, движения истощены, язык в заданном положении не удерживается, при выполнении проб на моторные функции губ отмечается не полный объем движений; присутствуют синкинезии, испытывал трудности при надувании щек. нахмурировании бровей
Влад К.	Недостаточные движения языка, наблюдается тремор языка, движения истощены, наблюдается саливация; язык в заданном положении не удерживается, испытывал трудности при подмигивании
Дима С.	Недостаточные движения языка, движения языка неуклюжие, медленные, наблюдается тремор языка, гиперкинезы; движения истощены, наблюдается саливация; язык в заданном положении не удерживается; при выполнении проб на моторные функции губ отказался от выполнения заданий, отказался от выполнения пробы на нахмурирование бровей и лба, испытывал трудности при подмигивании и надувании щек
Богдан А.	Движения языка нечеткие, истощенные, не полный объем движений; при выполнении проб на моторные функции губ присутствуют синкинезии, испытывала трудности при надувании щек.
Ольга Ш.	Недостаточные движения языка, наблюдается тремор языка, движения истощены, наблюдается саливация; язык в заданном положении не удерживается, испытывала трудности при подмигивании, закрывании одного глаза, надувании щек, поднятии бровей.
Саша П.	Недостаточные движения языка, наблюдается тремор языка, движения истощены, наблюдается саливация; язык в заданном положении не удерживается, при выполнении проб на моторные функции губ испытал трудности при осуществлении поз округление губ, «трубочка» испытывал трудности при закрывании одного глаза, нахмурировании лба, надувании щёк
Павел К.	Недостаточные движения языка, наблюдается тремор языка, движения истощены, наблюдается саливация; язык в заданном положении не удерживается

Продолжение таблицы 4

Ксения З.	Недостаточные движения языка, наблюдается тремор языка, движения истощены, наблюдается саливация; язык в заданном положении не удерживается, при выполнении проб на моторные функции губ отмечается не полный объем движений; присутствуют синкинезии, испытывала трудности при наморщивании лба. поднятии бровей, подмигивании.
Полина В.	Недостаточные движения языка, движения языка неуклюжие, медленные, наблюдается тремор языка, гиперкинезы; движения истощены, наблюдается саливация; язык в заданном положении не удерживается, при выполнении проб на моторные функции губ отмечается быстрая утрата движений, наличие тремора, были выявлены сложности при нахмурировании бровей.

Таблица 5

Сводная таблица количественных результатов обследования мелкой моторики, в баллах

ФИ	Статика			Динамика			Средний балл
	1	2	3	1	2	3	
Маша А.	2	2	2	2	1	1	1,7
Ваня С.	1	2	1	1	1	2	1,4
Влад К.	2	2	3	2	2	2	2,1
Дима С.	1	2	2	1	1	2	1,5
Богдан А.	2	2	2	2	2	3	2,1
Ольга Ш.	3	2	2	2	2	3	2,3
Саша П.		2	1	1	2	2	1,7
Павел К.	2		3	2	2	2	2,3
Ксения З.	2	2		2	2	2	1,8
Полина В.	3	2	2	2	2	2	2,1
Средний балл	2			1,8			

Выполнение оценивается в балльной системе:

- 5 баллов – выполнение правильное, точное и одновременное;
- 4 балла – выполнение правильное, но с выраженным напряжением;
- 3 балла – наблюдается асинхронное выполнение проб, в координации движений, нарушение переключаемости от одного движения к другому;
- 2 балла – при исследовании статической координации допустимо наличие синкинезий, при исследовании динамической координации наблюдается нарушение последовательности движений;
- 1 балл – наблюдается невозможность создания статической позы, невыполнение серии движений.

Таблица 6

Сводная таблица качественных результатов обследования мелкой моторики.

ФИ	Нарушения мелкой моторики
Маша А.	Не выполнила пробу распрямленной ладони со сближенными пальцами, выполнила позы «козочка», «колечко», «зайчик» со второго раза, выявлены трудности при удерживании разведённых пальцев, движения нечеткие, недостаточного объёма, выполнение всех проб характеризуется напряженностью мышц, наблюдается нарушение переключения от одного движения к другому, не смогла выполнить соединение всех пальцев с большим пальцем,
Ваня С.	Выявлены трудности при удерживании разведённых пальцев, движения нечеткие, недостаточного объёма, выполнил только позу «зайчик», наблюдается нарушение переключения от одного движения к другому, наблюдается нарушение темпа выполнения движений.
Влад К.	Выявлены трудности при удерживании разведённых пальцев, движения нечеткие, недостаточного объёма, выполнение всех проб характеризуется напряженностью мышц, не выполнил позы «козочка» и «колечко», наблюдается нарушение темпа выполнения движений.

Дима С.	Не выполнил пробу распрямленной ладони со сближенными пальцами, выявлены трудности при удерживании разведённых пальцев, движения нечеткие, недостаточного объёма, выполнение всех проб характеризуется напряженностью мышц, выполнил позу «козочка» с третьего раза, наблюдается нарушение переключения от одного движения к другому, темпа
Богдан А.	Выявлены трудности при удерживании разведённых пальцев, движения нечеткие, недостаточного объёма, выполнение всех проб характеризуется напряженностью мышц, выполнила только позу «зайчик» с остальными испытала трудности.
Ольга Ш.	Выявлены трудности при удерживании разведённых пальцев, движения нечеткие, недостаточного объёма выполнила позу «козочка» и «колечко» со второго раза, при помощи логопеда, наблюдается нарушение темпа выполнения движений, наличие синкинезий.
Саша П.	Не смог выполнить позы «козочка», «колечко», «зайчик», выявлены трудности при удерживании разведённых пальцев, движения нечеткие, недостаточного объёма, выполнение всех проб характеризуется напряженностью мышц, наблюдается нарушение переключения от одного движения к другому, наблюдается нарушение темпа выполнения движений.
Павел К.	Выявлены трудности при удерживании разведённых пальцев, движения нечеткие, недостаточного объёма, выполнение всех проб характеризуется напряженностью мышц, наблюдается нарушение темпа выполнения движений. наличие синкинезий, гиперкинезов.
Ксения З.	Не смогла выполнить позы «козочка», «колечко», «зайчик», выявлены трудности при удерживании разведённых пальцев, движения нечеткие, недостаточного объёма, выполнение всех проб характеризуется напряженностью мышц
Полина В.	Выявлены трудности при удерживании разведённых пальцев, движения нечеткие, недостаточного объёма, наблюдается нарушение темпа выполнения

Таблица 7

Результаты обследования просодической стороны речи

Задание на: обследование	Маша А.	Ваня С	Влад К.	Дима С	Богдан А.	Ольга Ш.	Саша П	Павел К.	Ксения З	Полина В.	Средний балл
Речевое дыхание	4	5	3	4	5	3	3	3	4	5	
Модуляций голоса по высоте	4	3	3	4	3	3	3	3	4	3	
Модуляций голоса по силе	4	3	2	4	2	3	2	4	3	3	
Выявление назального тембра голоса	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
Восприятия тембра	3	2	2	1	2	1	2	2	1	2	
Восприятия ритма	3	2	2	3	3	2	3	3	2	3	
Воспроизведения ритма	3	2	3	3	2	3	3	2	2	2	
Восприятия интонации	2	2	2	3	2	3	2	3	3	2	
Воспроизведения интонации	2	3	2	3	2	3	2	3	3	2	
Восприятия логического ударения	2	2	2	1	2	2	2	3	2	2	
Воспроизведение логического ударения	3	3	2	3	2	2	3	2	3	2	
Обследование темпо- ритмической организации речи	4	4	5	3	5	3	4	3	5	4	
Средний балл											

Таблица 8

Результаты обследования звукопроизношения

ФИ	Исследуемые группы звуков					Средний б-л
	Свистящие	Шипящие	[Р]	[Л]	Другие зв	
Маша А.	+	+	Горловой	Губно- губной ламбдаизм	+	3

Продолжение таблицы 8

Ваня С.	[С] заменяет на [Ш], [С] заменяет на [С'], [З] заменяет на [З']	+	Отсутствует	Отсутствует	+	2
Влад К.	[С] заменяет на [Ш]	+	[Р] заменяет на [Л]	+	+	3
Дима С.	С) - межзубный сигматизм	[Ш] заменяет на [С'], [Ж] заменяет на [З']	Отсутствует	+	+	2
Богдан А.	+	[Ш] заменяет на [С], [Щ] заменяет на [С], [Ч] заменяет на [С], [Ц] заменяет на [С], [Ж] заменяет на [З].	[Р] заменяет на [Л']	Л] заменяет на [Л']	+	2
Ольга Ш.	[С] заменяет на [Щ]	+	[Р] заменяет на [Р']	[Л] заменяет на [Л']	+	2
Саша П.	[С] заменяет на [С']	Боковой сигматизм	+	+	+	3
Павел К.	[Ц] заменяет на [С'], [Ч] заменяет на [С].	+	Отсутствует	Отсутствует	+	2
Ксения З.	+	[Ч] заменяет на [С'],	Горловой	+	+	3
Полина В.	[З] заменяет на [С'], [Ж] заменяет на [Ш].	+	Отсутствует	Межзубный ламдацизм	+	3

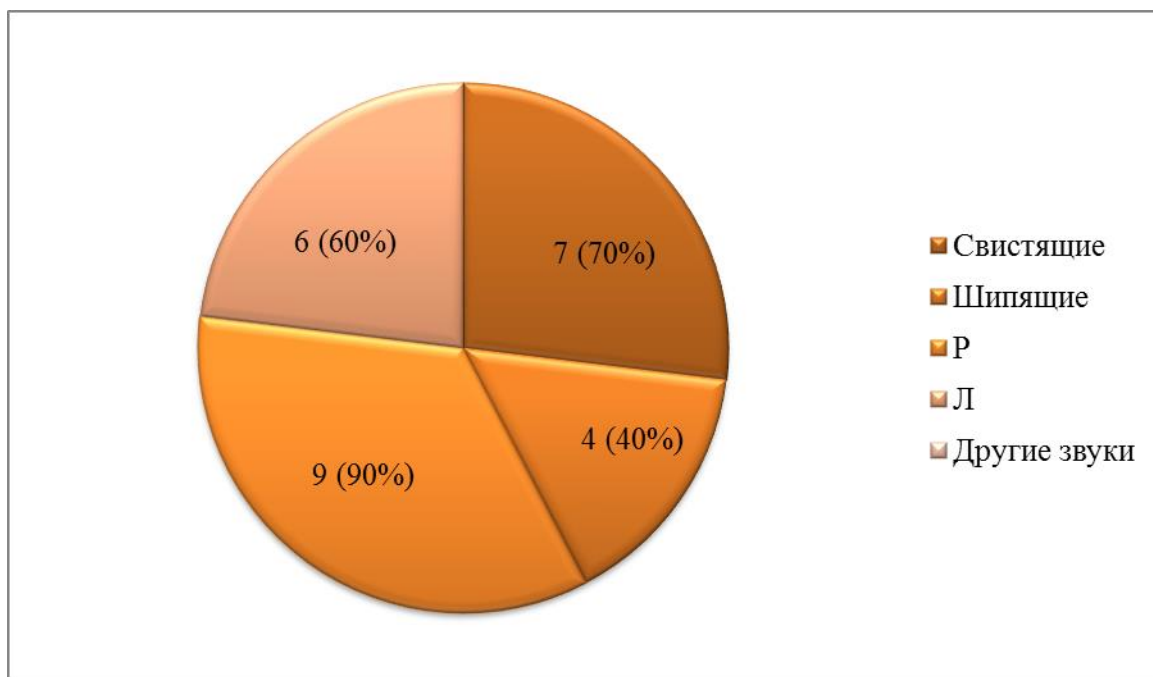


Рис. 1. Результаты обследования (группы звуков)

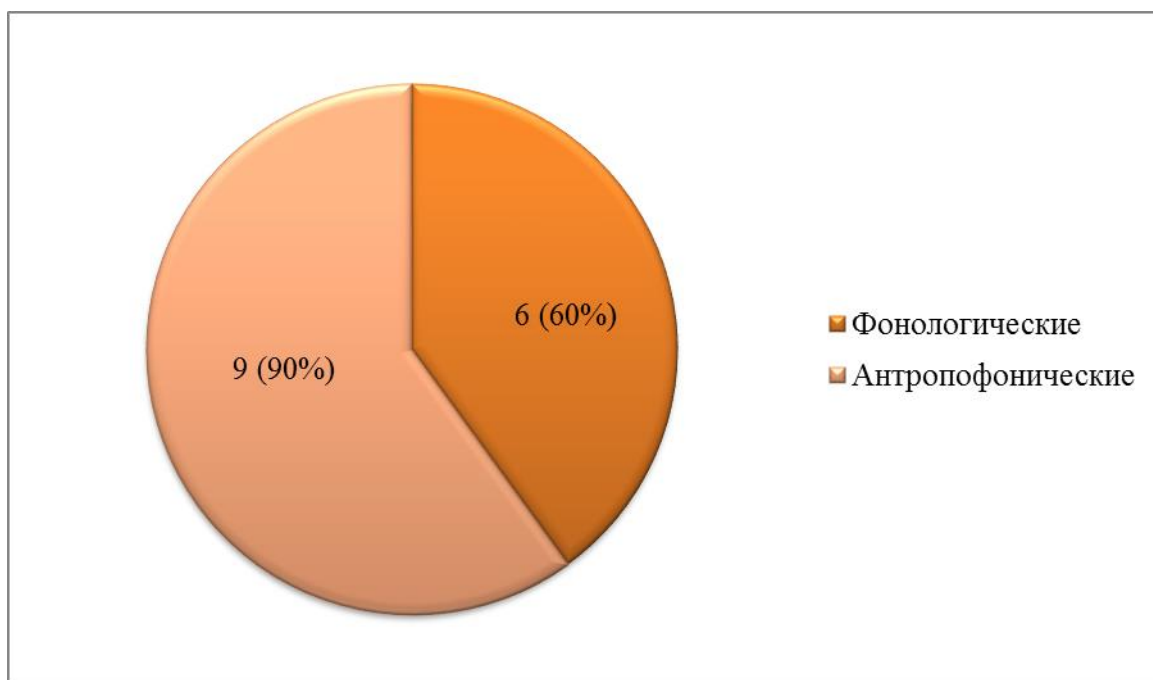


Рис. 2. Результаты обследования (фонологические и антропофонические нарушения)

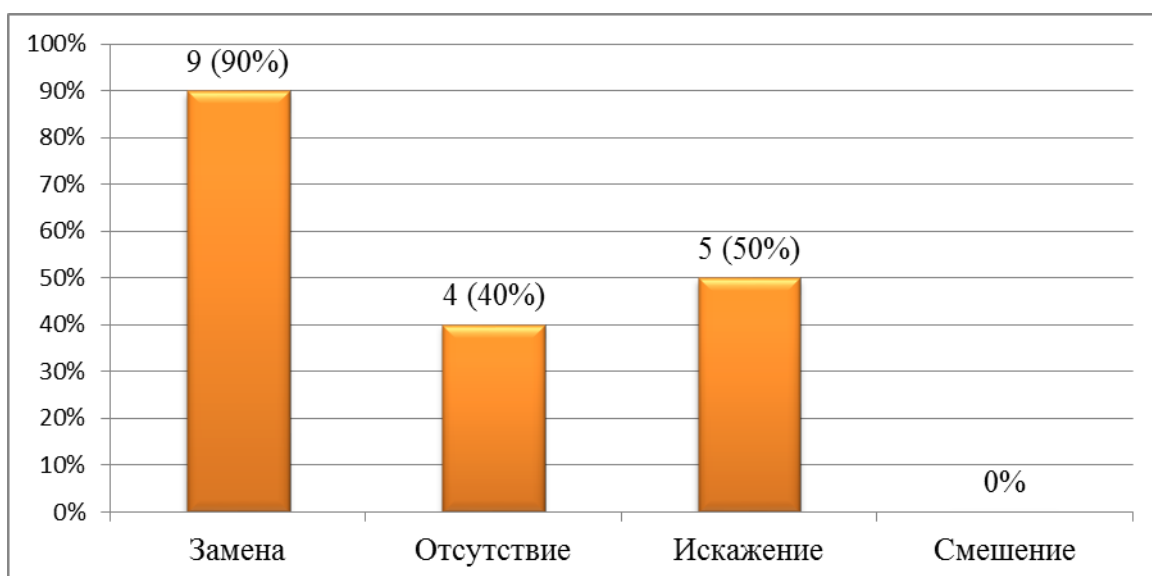


Рис. 3. Результаты обследования (виды нарушений)

Таблица 9

Результаты обследования фонематического слуха

ФИ	Исследуемые группы звуков				Средний балл
	Звонкость-глухость	Твёрдость-мягкость	[P] - [Л]	Свистящие-шипящие	
	+	+	[P]-[Л] [P']-[Л']	+	2
	+	[C]-[C'] [З]-[З']	+	[C]-[Щ]	2
	+	+	[P]-[Л] [P']-[Л']	[C]-[Щ] [C]-[Ш] [Ш]-[Щ]	2
	+	+	+	[Ш]-[C'] [Ж]-[З']	2
	+	+	[P]-[Л] [P']-[Л']	+	2
	+	[P]-[P'] [Л]-[Л']	[P]-[Л] [P']-[Л']	[C]-[Щ] [З]-[Ж]	1
	+	[C]-[C']	+	[C]-[Ш] [З]-[Ж] [C']-[Щ]	2
	+	+	+	[Ц]-[C'] [Ч]-[C] [c]-[Щ]	2
	+	+	+	[C]-[Ш] [З]-[Ж] [Ч]-[C'] [Ц]-[C']	2
	+	[C]-[C'] [З]-[З']	[P]-[Л] [P']-[Л']	[Ж]-[Ш] [C]-[З]	1

Таблица 10

Результаты обследования лексической стороны речи детей

№	ФИ																Средний балл
		Обследование слов, обозначающих предметы						Название признаков предмета		Названия действий людей и животных							3,47
		1	2	3	4	5	6	1	2	1	2	3	4	5	6	7	
1	Маша А	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	2	3	3	2	2	2,67
2	Ваня С	3	3	3	2	2	2	3	3	3	2	2	2	2	1	1	2,27
3	Влад К	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2,87
4	Дима С	3	2	3	2	3	3	3	1	3	3	2	3	1	1	2	2,33
5	Богдан А	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	1	2,6
6	Ольга Ш	2	2	1	2	1	1	2	1	3	2	2	2	1	1	2	1,67
7	Саша П	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2,87
8	Павел К	3	2	3	3	2	3	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2,4
9	Ксения З	3	2	3	3	2	2	2	2	3	3	2	2	1	1	2	2,2
10	Полина	2	2	2	2	2	2	1	1	3	2	2	2	1	1	1	1,73
Средний балл		2,8	2,4	2,6	2,4	2,2	2,2	2,5	2,2	3	2,7	2,3	2,5	2	1,7	1,9	

Таблица 11

Обследование грамматической стороны речи детей

№		Фамилия													Средний балл
		Предложение1	Предложение2	Предложение3	Постановка	Пересказ	Рассказ	Словоизменение				Словообразование			
								1	2	3	4	1	2	3	
Маша.А		3	2	2	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2,62
Ваня.С		2	2	1	3	3	3	2	2	2	3	3	2	2	2,31
Влад.К		2	2	2	3	3	3	2	2	3	3	2	2	1	2,31
Дима.С		3	3	2	2	2	3	3	2	3	3	2	3	2	2,54
Богдан.А		2	2	2	3	2	3	2	3	3	2	2	2	1	2,23
Ольга.Ш		2	1	1	2	2	2	2	1	2	2	1	1	1	1,54
Саша.П		2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	1	1	1,92

Павел К	3	2	1	2	2	3	3	2	3	3	2	2	3	2,38
Ксения З	2	2	1	2	2	2	2	1	2	3	1	1	2	1,77
Полина В	1	1	1	1	2	2	2	1	2	2	2	1		1,46
	2	1,73	1,36	2,09	2,09	2,45	2,3	1,8	2,5	2,6	2	1,7	1,6	



Рис. 4. Результаты анкетирования1 (количественная оценка)

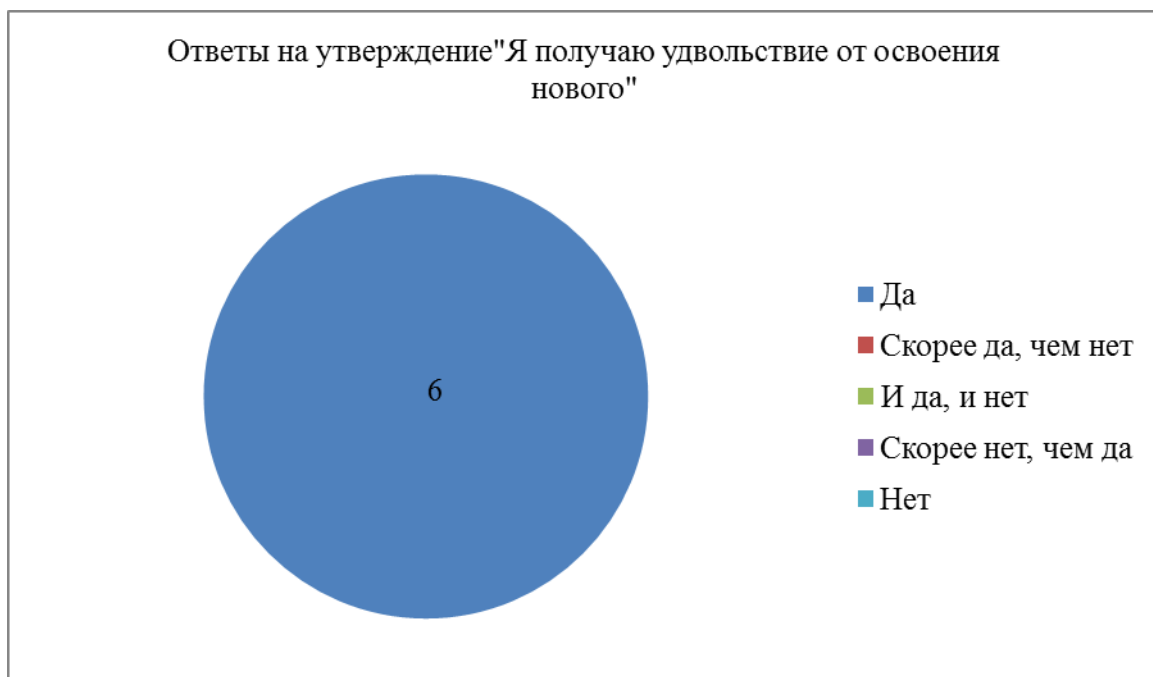


Рис. 5. Результаты анкетирования2 (количественная оценка)



Рис. 6. Результаты анкетирования3 (количественная оценка)

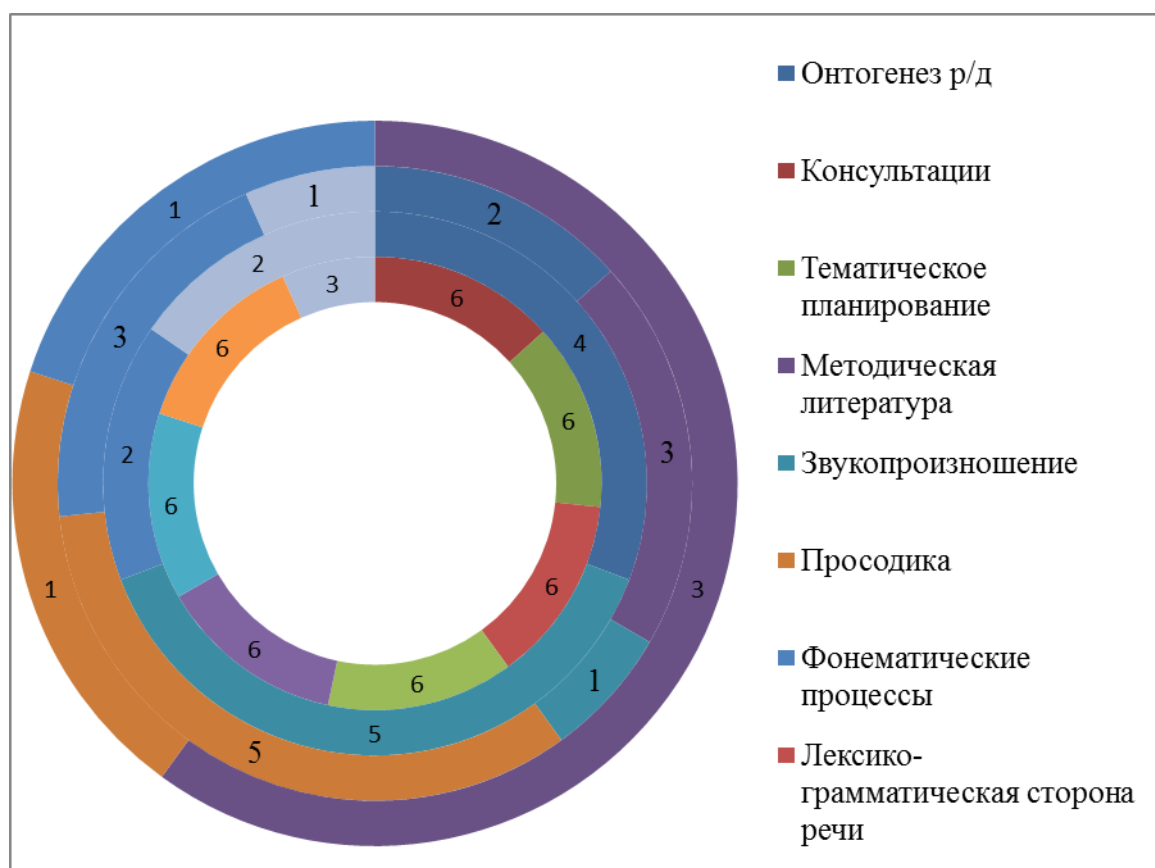


Рис. 7. Результаты анкетирования⁴ (количественная оценка)

Таблица 12

Обследование звукопроизношения у дошкольников с псевдобульбарной дизартрией во время контрольного эксперимента

ФИ	Исследуемые группы звуков					Средний балл
	Свистящие	Шипящие	[Р]	[Л]	Другие звуки	
Маша А.	+	+	Горловой	Губно-губной ламбдацизм	+	3
Ваня С.	+	+	Отсутствует	+	+	3
Влад К.	[С] заменяет на [Ш]	+	[Р] заменяет на [Л]	+	+	3
Дима С.	С) - межзубный сигматизм	+	+	+	+	4
Богдан А.	+	+	[Р] заменяет на [Л]	Л] заменяет на [Л']	+	4
Ольга Ш.	+	+	+	Л] заменяет на [Л']	+	3

Саша П.	[С] заменяет на [С']	Боковой сигматизм	+	+	+	3
Павел К.	+	+	+	Отсутствует	+	4
Ксения З.		[Ч] заменяет на [С']	+	+	+	4
Полина В.	[З] заменяет на [С'], [Ж] заменяет на [Ш].	+	Отсутствует	Межзубный ламдацизм	+	3

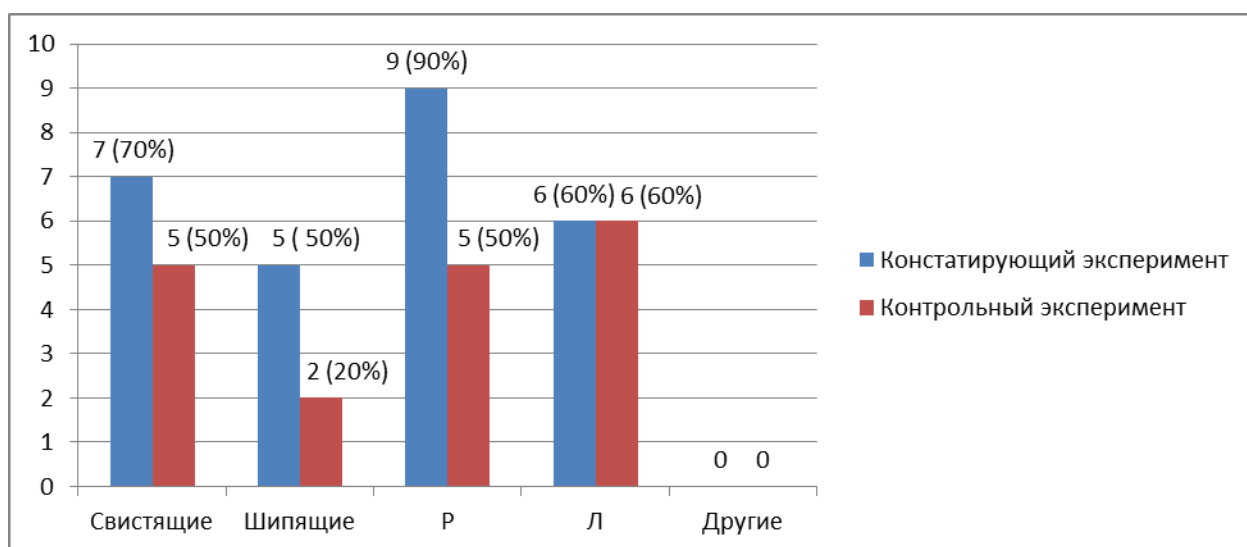


Рис. 8. Результаты обследования звукопроизношения на этапе контрольного эксперимента (группы звуков)

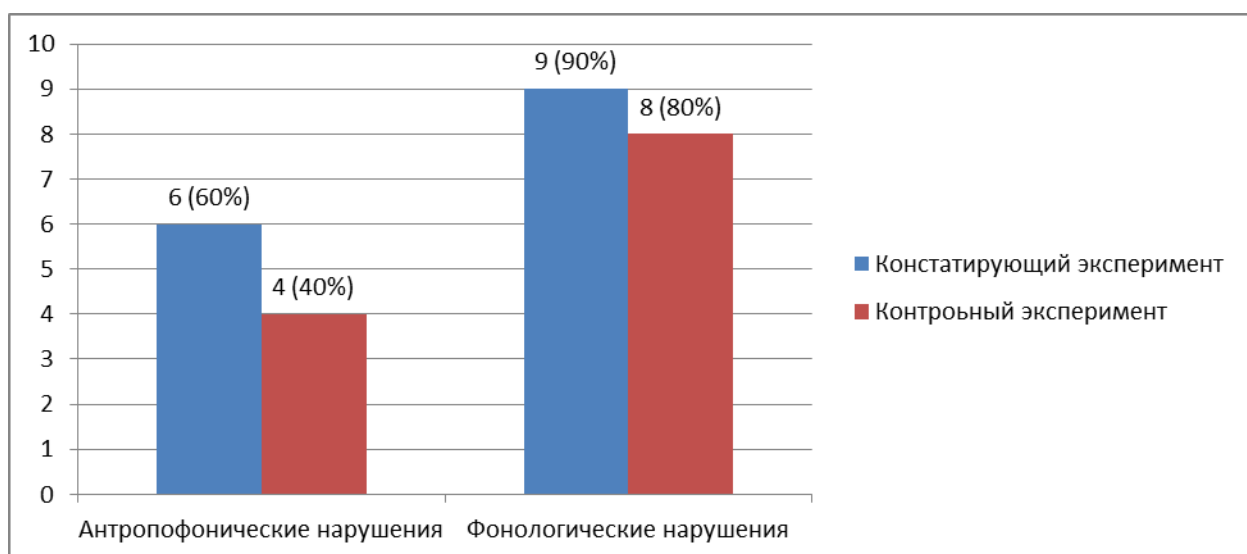
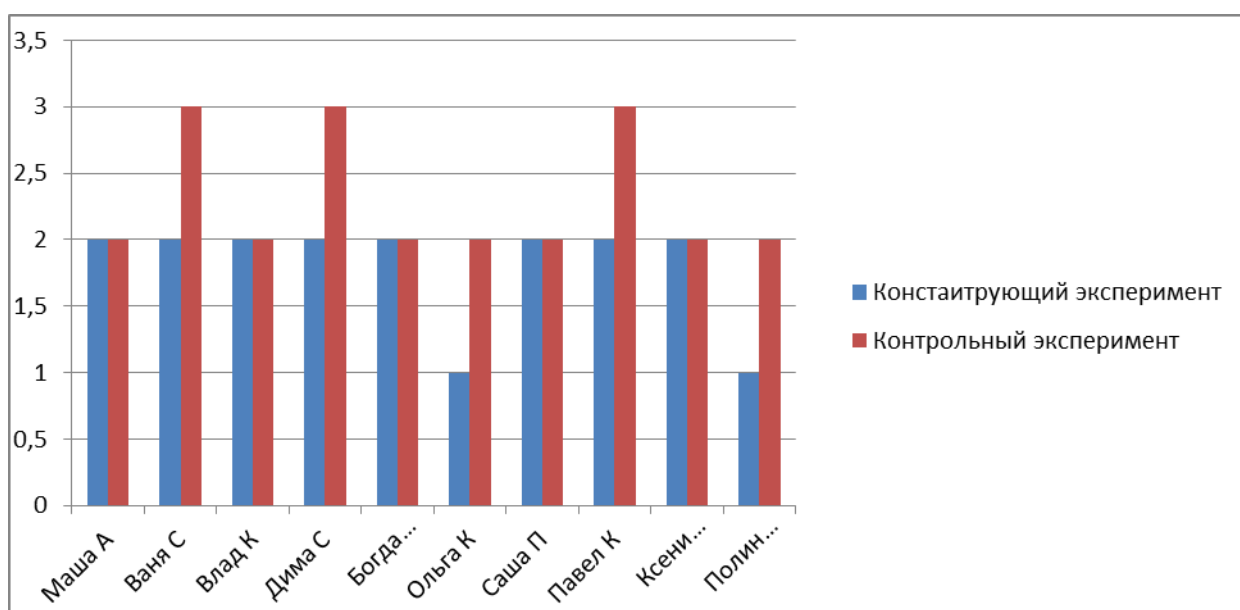


Рис. 9. Результаты обследования звукопроизношения на этапе контрольного эксперимента (фонологические и антропофонические нарушения)

Таблица 13

*Результаты обследования фонематического слуха во время
контрольного эксперимента*

ФИ	Исследуемые группы звуков				Средний балл
	Звонкость-глухость	Твёрдость-мягкость	[Р] - [Л]	Свистящие-шипящие	
Маша А.	+	+	[р]-[л] [р']-[л']	+	2
Ваня С.	+	+	+	[С]-[Щ]	2
Влад К.	+	+	[р]-[л] [р']-[л']	[с]-[ш] [с]-[щ] [ш]-[щ]	2
Дима С.	+	+	+	+	2
Богдан А.	+	[р]-[л'] [л]-[л']	+	+	2
Ольга Ш.	+	[р]-[р'] [л]-[л']	[р]-[л] [р']-[л']	[с]-[ш]	2
Саша П.	+	[с]-[с']	+	[с]-[ш] [з]-[ж] [с']-[щ]	2
Павел К.	+	+	+	+	3
Ксения З.	+	+	+	с]-[ш] [з]-[ж]	2
Полина В.	+	+	[р]-[л] [р']-[л']	Ж]-[Ш] [С]-[З]	2



*Рис. 10. Результаты обследования фонематического слуха на этапе
контрольного эксперимента*

Таблица 14

*Обследование лексической стороны речи у дошкольников с
псевдобульбарной дизартрией во время контрольного эксперимента*

№	ФИ																Средний балл
		Обследование слов, обозначающих предметы						Название признаков предмета		Названия действий людей и животных							
1	Маша.А	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	2	2,8
2	Ваня.С	3	3	3	3	2	2	3	3	3	2	3	2	2	1	2	2,47
3	Влад.К	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2,93
4	Дима.С	3	2	3	3	3	3	3	1	3	3	2	3	1	2	2	2,47
5	Богдан.А	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2,73
6	Ольга.Ш	2	2	1	2	1	2	2	1	3	2	2	2	1	2	2	1,8
7	Саша.П	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2,93
8	Павел.К	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2,53
9	Ксения.З	3	2	3	3	3	2	2	2	3	3	2	2	2	1	2	2,33

Продолжение таблицы 14

10	Полина	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	1	1	2	1,93
Средний балл		2,8	2,5	2,6	2,7	2,4	2,5	2,3	2,3	3	2,7	2,4	2,5	2	2	2,2	

Таблица 15

Обследование грамматической стороны речи у дошкольников с псевдобульбарной дизартрией во время контрольного эксперимента

ФИ	Задания													Ср.б
	Предложение 1	Предложени 2	Предложение 3	Постановка	Пересказ	Рассказ	Словоизменение				Словообразование			
							1	2	3	4	1	2	3	
Маша.А	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2,85
Ваня.С	2	2	2	3	3	3	2	2	2	3	2	3	2	2,46
Влад.К	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	2	2	1	2,54
Дима.С	3	3	2	2	3	3	3	2	3	3	2	3	2	2,62
Богдан.А	2	2	2	3	3	3	2	3	3	2	2	1	1	2,31
Ольга. И	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1,77
Саша. П	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	1	2,08
Павел.К	3	2	1	2	2	3	3	2	3	3	2	2	3	2,38
Ксения. С	2	2	2	2	2	2	2	1	2	3	1	1	2	1,85

Полина. В	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	2	1	1	1,62
	2,27	2	1,64	2,09	2	2,45	2,3	2,1	2,5	2,6	2,1	2	1,6	

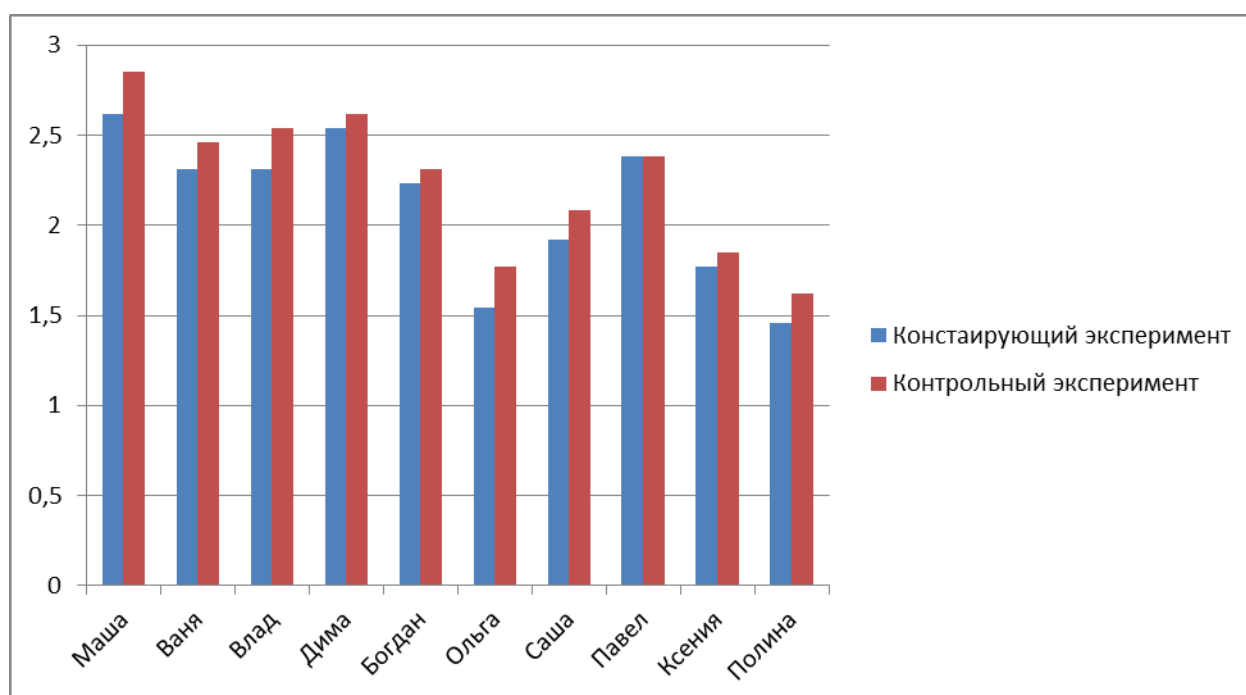


Рис. 11. Результаты обследования грамматической стороны речи
этапе контрольного эксперимента

Перспективные индивидуальные планы по коррекции псевдобульбарной дизартрии у дошкольников

Маша А., 5 лет, ОНР III, псевдобульбарная дизартрия.	
Название коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
Развитие общей моторики	Совершенствование статической, динамической координации движений, ритмического чувства
Развитие мелкой моторики пальцев рук	Совершенствование статической, динамической координации движений пальцев рук
Развитие моторики артикуляционного аппарата	Совершенствование артикуляционных движений языка
Формирование правильного звукопроизношения	Постановка, автоматизация, дифференциация свистящих и шипящих звуков: [З], [Ш], [Ж], сонорных звуков [Л] и [Л']
Формирование просодической стороны речи	Совершенствование интонационной стороны речи
Формирование фонематических процессов	Формирование навыка дифференциации [Р]-[Л]
Развитие лексико-грамматической стороны речи	Развитие и обогащение активного словаря. Совершенствование навыка словоизменения и словообразования.
Развитие высших психических функций	Развитие высших психических функций: внимание, память, мышление, восприятие.

Ваня С., 6 лет, ОНР III, псевдобульбарная дизартрия.	
Название коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
Развитие общей моторики	Совершенствование статической, динамической координации движений, ритмического чувства
Развитие мелкой моторики пальцев рук	Совершенствование статической, динамической координации движений пальцев рук
Развитие моторики артикуляционного аппарата	Совершенствование артикуляционных движений языка
Формирование правильного звукопроизношения	Постановка, автоматизация, дифференциация шипящих звуков: [Ш], сонорных звуков [Р], [Л]
Формирование просодической стороны речи	Совершенствование интонационной стороны речи
Формирование фонематических процессов	Формирование навыка дифференциации [Щ]-[С], [З]-[З'], [С]-[С']
Развитие лексико-грамматической стороны речи	Развитие и обогащение активного словаря. Совершенствование навыка словоизменения и словообразования.
Развитие высших психических функций	Развитие высших психических функций: внимание, память, мышление,

Влад К., 5,5 лет, ОНР III, псевдобульбарная дизартрия.	
Название коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
Развитие общей моторики	Совершенствование динамической координации движений, ритмического чувства
Развитие мелкой моторики пальцев рук	Совершенствование динамической координации движений пальцев рук
Развитие моторики артикуляционного аппарата	Совершенствование артикуляционных движений языка
Формирование правильного звукопроизношения	Постановка, автоматизация, дифференциация шипящих звуков: [Ш], [Щ], [Ж], сонорных звуков [Р].
Формирование просодической стороны речи	Совершенствование интонационной стороны речи, речевого дыхания, силы голоса, восприятия и воспроизведения логического ударения
Формирование фонематических процессов	Формирование навыка дифференциации [Ш]-[С] , [Щ]-[С], [Ш]-[Щ], [Р]-[Л]
Развитие лексико-грамматической стороны речи	Развитие и обогащение активного словаря. Совершенствование навыка словоизменения и словообразования.
Развитие высших психических функций	Развитие высших психических функций: внимание, память, мышление, восприятие.

Дима С., 6 лет, ОНР III, псевдобульбарная дизартрия.	
Название коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
Развитие общей моторики	Совершенствование статической, динамической координации движений
Развитие мелкой моторики пальцев рук	Совершенствование статической, динамической координации движений пальцев рук
Развитие моторики артикуляционного аппарата	Совершенствование артикуляционных движений языка, губ
Формирование правильного звукопроизношения	Постановка, автоматизация, дифференциация свистящих звуков [С], [З], шипящих звуков: [Щ], [Ж], сонорных звуков [Р], [Л].
Формирование просодической стороны речи	Совершенствование интонационной стороны речи, восприятия логического ударения, восприятия тембра, темпа речи
Формирование фонематических процессов	Формирование навыка дифференциации [Ш]-[С'], [Ж]-[З']
Развитие лексико-грамматической стороны речи	Развитие и обогащение активного словаря. Формирование навыка подбора признаков предмета. Совершенствование навыка словоизменения и словообразования.
Развитие высших психических функций	Развитие высших психических функций: внимание, память, мышление,

Богдан А., 6,5 лет, ОНР III, псевдобульбарная дизартрия.	
Название коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
Развитие общей моторики	Совершенствование статической, динамической координации движений, ритмического чувства
Развитие мелкой моторики пальцев рук	Совершенствование статической координации движений пальцев рук
Развитие моторики артикуляционного аппарата	Совершенствование артикуляционных движений языка
Формирование правильного звукопроизношения	Постановка, автоматизация, дифференциация шипящих звуков: [Щ], сонорных звуков [Р], [Л].
Формирование просодической стороны речи	Совершенствование интонационной стороны речи, речевого дыхания, силы голоса, восприятия и воспроизведения логического ударения
Формирование фонематических процессов	Формирование навыка дифференциации [Р]-[Л]
Развитие лексико-грамматической стороны речи	Развитие и обогащение активного словаря. Совершенствование навыка словоизменения и словообразования.
Развитие высших психических функций	Развитие высших психических функций: внимание, память, мышление, восприятие.

Ольга III., 6 лет, ОНР III, псевдобульбарная дизартрия.	
Название коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
Развитие общей моторики	Совершенствование статической, динамической координации движений, ритмического чувства
Развитие мелкой моторики пальцев рук	Совершенствование динамической координации движений пальцев рук
Развитие моторики артикуляционного аппарата	Совершенствование артикуляционных движений языка, губ
Формирование правильного звукопроизношения	Постановка, автоматизация, дифференциация свистящих звуков [С], [З], сонорных звуков [Р].
Формирование просодической стороны речи	Совершенствование интонационной стороны речи, восприятия тембра речи
Формирование фонематических процессов	Формирование навыка дифференциации [Щ]-[С], [З]-[Ж], [Р]-[Л], [Л]-[Л']
Развитие лексико-грамматической стороны речи	Развитие и обогащение активного словаря. Формирование навыка подбора признаков предмета. Совершенствование навыка словоизменения и словообразования.
Развитие высших психических функций	Развитие высших психических функций: внимание, память, мышление, восприятие.

Павел К., 6,5 лет, ОНР III, псевдобульбарная дизартрия.
--

Название коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
Развитие общей моторики	Совершенствование статической, динамической координации движений
Развитие мелкой моторики пальцев рук	Совершенствование статической, динамической координации движений пальцев рук
Развитие моторики артикуляционного аппарата	Совершенствование артикуляционных движений языка, губ, нижней челюсти
Формирование правильного звукопроизношения	Постановка, автоматизация, дифференциация шипящих звуков: [Ш], [Ж], сонорных звуков [Р].
Формирование просодической стороны речи	Совершенствование интонационной стороны речи, речевого дыхания, силы голоса, восприятия и воспроизведения логического ударения, темп речи
Формирование фонематических процессов	Формирование навыка дифференциации [Ш]-[С], [Ц]-[С'], [Ч]-[С]
Развитие лексико-грамматической стороны речи	Развитие и обогащение активного словаря. Формирование навыка подбора признаков предмета. Совершенствование навыка словоизменения и словообразования.
Развитие высших психических функций	Развитие высших психических функций: внимание, память, мышление, восприятие.

Ксения З., 6 лет, ОНР III, псевдобульбарная дизартрия.	
Название коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
Развитие общей моторики	Совершенствование статической, динамической координации движений, ритмического чувства
Развитие мелкой моторики пальцев рук	Совершенствование статической, динамической координации движений пальцев рук
Развитие моторики артикуляционного аппарата	Совершенствование артикуляционных движений языка, губ
Формирование правильного звукопроизношения	Постановка, автоматизация, дифференциация свистящих звуков [С], сонорных звуков [Р].
Формирование просодической стороны речи	Совершенствование интонационной стороны речи, речевого дыхания
Формирование фонематических процессов	Формирование навыка дифференциации [Ш]-[С], [Ж]-[З], [Ц]-[С'], [Ч]-[С']
Развитие лексико-грамматической стороны речи	Развитие и обогащение активного словаря. Совершенствование навыка словоизменения и словообразования.
Развитие высших психических функций	Развитие высших психических функций: внимание, память, мышление, восприятие.

Саша П., 7 лет, ОНР III, псевдобульбарная дизартрия.	
Название коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
Развитие общей моторики	Совершенствование статической, динамической координации движений, ритмического чувства
Развитие мелкой моторики пальцев рук	Совершенствование статической координации движений пальцев рук
Развитие моторики артикуляционного аппарата	Совершенствование артикуляционных движений языка, губ, нижней челюсти
Формирование правильного звукопроизношения	Постановка, автоматизация, дифференциация свистящих звуков [Ц], сонорных звуков [Р], [Л].
Формирование просодической стороны речи	Совершенствование интонационной стороны речи, речевого дыхания, силы голоса, восприятия и воспроизведения логического ударения, темпа речи
Формирование фонематических процессов	Формирование навыка дифференциации [Ш]-[С], [З]-[Ж], [Щ]-[С'], [С']-[С]
Развитие лексико-грамматической стороны речи	Развитие и обогащение активного словаря. Совершенствование навыка словоизменения и словообразования.
Развитие высших психических функций	Развитие высших психических функций: внимание, память, мышление, восприятие.
Полина В., 6 лет, ОНР III, псевдобульбарная дизартрия.	
Название коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
Развитие общей моторики	Совершенствование, динамической координации движений, ритмического чувства
Развитие мелкой моторики пальцев рук	Совершенствование динамической координации движений пальцев рук
Развитие моторики артикуляционного аппарата	Совершенствование артикуляционных движений языка, губ
Формирование правильного звукопроизношения	Постановка, автоматизация, дифференциация свистящих звуков [З], сонорных звуков [Р], [Л].
Формирование просодической стороны речи	Совершенствование интонационной стороны речи, речевого дыхания, силы голоса,
Формирование фонематических процессов	Формирование навыка дифференциации [Ж]-[Ш], [С]-[З], [Р]-[Л], [С]-[С'], [З]-[З']
Развитие лексико-грамматической стороны речи	Развитие и обогащение активного словаря. Формирование навыка подбора признаков предмета. Совершенствование навыка словоизменения и словообразования.
Развитие высших психических функций	Развитие высших психических функций: внимание, память, мышление, восприятие.

Блок анкет для изучения готовности педагогов ОО к работе с логопедом.

Здравствуйте, коллеги!

Для знакомства с вами и определением ваших профессиональных интересов, готовности к взаимодействию мы предлагаем вам ответить на вопросы нескольких анкет.

Анкета №1

Уважаемый педагог! Если вы заинтересованы в осуществлении эффективной коррекционной работы совместно с логопедом ДООУ, что вас побуждает к этому? Выберите не более трех ответов и поставьте напротив них "галочку".

1. Осознание недостаточности достигнутых результатов и желание их улучшить.
2. Высокий уровень профессиональных притязаний, сильная потребность в достижении высоких результатов.
3. Потребность в контакте со специалистом в сфере развития речи.
4. Желание создания эффективного коррекционного процесса для детей.
5. Потребность в профессионально развитии.
6. Потребность в лидерстве.
7. Потребность в поиске, исследовании, лучшем понимании закономерностей и особенностей детей дошкольного возраста.
8. Потребность в самосовершенствовании.
9. Ощущение собственной готовности участвовать в коррекционных процессах, уверенность в себе.
10. Желание проверить на практике полученные знания.
11. Потребность в профессиональной преемственности.
12. Материальные причины: повышение заработной платы, возможность пройти аттестацию и т. д.
13. Стремление быть замеченным и по достоинству оцененным руководством.
14. Появление возможности к консультации родителей по теме коррекции нарушений речи. *Спасибо!*

Анкета №2

Уважаемый педагог! Определите степень своих затруднений в приведенных ниже аспектах педагогической деятельности (поставьте "галочку" в соответствующей графе).

Аспект педагогической деятельности	Степень затруднения			
	Очень сильная	Сильная	Средняя	Слабая или отсутствует
Тематическое планирование				
Поурочное(занятия) планирование				
Планирование самообразования и повышение педагогического мастерства				
Овладение содержанием новых программ и методической литературы				
Умение ставить цели занятий				
Умение отработать содержание материала к занятию в соответствии с поставленной задачей				
Использование эффективных форм на занятии				
Использование элементов современных педагогических технологий				
Умение провести самоанализ занятия				
Проведение консультаций родителей по теме нарушения речи				
Осуществление дифференцированного подхода к обучению				
Развитие у воспитанников правильного речевого поведения				
Использование межпредметных связей (занятия логопеда и занятия воспитателя)				
Описание своего опыта работы				
Умение провести анализ занятия коллеги				
Обеспечение дисциплины в группе				
Учет умений и навыков				

воспитанников				
Выявление причин нарушений речи. поведения, интеллекта учащихся				
Организация праздников, конкурсов				
Эффективное использование оснащения кабинета				
Работа с детьми с нарушениями				
Оснащение кабинета новыми наглядными пособиями				
Диагностика уровня развития высших психических функций воспитанников				
Составление авторской программы по календарному плану				
Участие в научно-исследовательской деятельности				

Анкета №3

Уважаемый педагог! Определите степень согласия с утверждениями. Поставьте соответствующий баллы около каждого утверждения:

5 – если данное утверждение полностью соответствует вашему мнению;

4 – скорее соответствует, чем нет;

3 – и да и нет;

2 – скорее не соответствует;

1 – не соответствует.

1. Я стремлюсь изучить себя.
2. Я оставляю время для развития, как бы ни была занята делами.
3. Возникающие препятствия стимулируют мою активность.
4. Я ищу обратную связь, так как это помогает мне узнать и оценить себя.
5. Я рефлексирую (анализирую) свою деятельность, выделяя для этого специальное время.
6. Я анализирую свои чувства и опыт.
7. Я много читаю.
8. Я широко дискутирую по интересующим меня вопросам.
9. Я верю в свои возможности.

10. Я стремлюсь быть более открытым человеком.
11. Я осознаю то влияние, которое оказывают на меня окружающие люди.
12. Я управляю своим профессиональным развитием и получаю положительные результаты.
13. Я получаю удовольствие от освоения нового.
14. Возрастающая ответственность не пугает меня.
15. Я положительно бы отнеслась к продвижению по службе.

Анкета №4

Уважаемый педагог! Определите степень своей заинтересованности в профессиональных вопросах (поставьте "галочку" в соответствующей графе).

Сфера интересов	Степень заинтересованности			
	Очень сильная	Сильная	Средняя	Слабая или отсутствует
Онтогенез речевой деятельности				
Консультации с родителями				
Разработка тематического планирования совместно с логопедом				
Рекомендации по ознакомлению с новой методической литературы				
Развитие звукопроизношения				
Развитие просодической стороны речи				
Развитие фонематических процессов				
Развитие лексико-грамматической стороны речи				
Развитие моторной сферы				
Развитие высших психических функций				
Осуществление дифференцированного подхода к обучению				
Обогащение «методической копилки»				
Тренинги на развитие креативного мышления. сплочение, эмоциональную разгрузку				

План работы логопеда с педагогами ОО на период с 1 октября по 9 декабря 2018 года.

	Активные формы работы с педагогами	Цели	Ответственный
Октябрь			
1.	Анкетирование педагогов ОО	<p>Определить:</p> <ul style="list-style-type: none"> • готовность педагогов ОО к совместной работе с логопедом; • блок наиболее интересных для педагогов тем и вопросов; 	Логопед
2.	Организационное собрание	Определение форм работы между педагогами ОО и логопедом, постановка целей и задач.	Логопед, методист
3.	Разработка календарного плана	Разработка календарного плана занятий с воспитателем старшей группы детского сада.	Логопед, воспитатели
4.	Мастер класс для педагогов ОО «Артикуляционная гимнастика для детей с ТНР»	Расширение педагогического кругозора педагогов ОО, формирование новых практических умений.	Логопед
5.	Консультация для педагогов ОО «Методика организации родительского собрания»	Расширение педагогического кругозора педагогов ОО. Ознакомление воспитателей с методиками проведения родительских собраний.	Логопед
6.	Консультация для педагогов ОО «Причины и виды отклонений в речевом развитии детей дошкольного возраста»	Расширение педагогического кругозора педагогов ОО. Ознакомление воспитателей с нарушениями речи и причинами их возникновения.	Логопед
7.	Консультация для педагогов ОО «Приемы педагогической работы по воспитанию у детей навыков правильного произношения звуков»	Расширение педагогического кругозора педагогов ОО. Ознакомление воспитателей с приемами воспитания правильного звукопроизношения.	Логопед

8.	Конкурс «Мелодия речи»	Установление эмоционального контакта между педагогами, родителями, детьми и логопедом.	Логопед, воспитатели
9.	Буклет «Нормативные показатели развития детской речи»	Повышение педагогической компетенции педагогов ОО	Логопед
Ноябрь			
1.	Консультация для педагогов ОО «Фонематический слух - основа правильной речи»	Расширение педагогического кругозора педагогов ОО. Ознакомление воспитателей с понятием фонематический слух, его значением в формировании правильной речи ребёнка.	Логопед
2.	Консультация для педагогов ОО «Взаимосвязь развития речи и развития тонких дифференцированных движений пальцев и кисти рук детей»	Расширение педагогического кругозора педагогов ОО. Ознакомление воспитателей с взаимосвязью моторной сферы с развитием речи дошкольников.	Логопед
3.	Мастер класс для педагогов ОО «Развивающие игры в детском саду»	Расширение педагогического кругозора педагогов ОО, формирование новых практических умений.	Логопед
4.	Конкурс детского рисунка «Нужным быть кому-то в трудную минуту...»	Установление эмоционального контакта между педагогами, родителями, детьми и логопедом.	Логопед, воспитатели
5.	Буклет «Развитие дыхания как средство развития речи»	Повышение педагогической компетенции педагогов ОО	Логопед
6.	Буклет «Игры для развития речи старших дошкольников»	Повышение педагогической компетенции педагогов ОО	Логопед
Декабрь			
1.	Консультация для педагогов ОО «Развитие графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста»	Расширение педагогического кругозора педагогов ОО. Ознакомление воспитателей с методиками развития графомоторных навыков детей дошкольного возраста.	Логопед
2.	Мастер класс для педагогов ОО «Нетрадиционные техники, способствующие развитию мелкой моторики»	Расширение педагогического кругозора педагогов ОО, формирование новых практических умений.	Логопед

3.	Родительское собрание	Ознакомление родителей с результатами логопедического обследования, логопедической и педагогической работы на базе ОО, освещение вопросов коррекции речевых нарушений (совместно с педагогами ОО)	Методист, воспитатели, логопед
4.	Буклет «Инновации в артикуляции»	Повышение педагогической компетенции педагогов ОО	Логопед

Игры и упражнения на развитие речевого дыхания

«Подуем на листочки»

Сдуты листочки (засушенные, вырезанные из бумаги) со стола, с ладони.

«Плыви, кораблик!»

Взрослый предлагает ребенку подуть на легкий бумажный кораблик в емкости с водой.

«Мыльные пузыри»

Взрослый знакомит ребенка со способом действия с игрушкой и побуждает его выдувать мыльные пузыри через колечко.

«Шарик»

Взрослый предлагает детям надуть к предстоящему празднику шарик. Дети должны набрать воздух через нос и медленно выдохнуть его через рот в отверстие шарика.

«Подуй на бабочку»

Ребенок сидит за столом. Взрослый предлагает подуть на бумажную бабочку, чтобы она улетела как можно дальше.

«Вертушка»

Перед началом игры подготовьте игрушку-вертушку. Покажите ребенку вертушку. На улице продемонстрируйте, как она начинает вертеться от дуновения ветра.

Затем предложите подуть на нее самостоятельно.

«Горячий чай»

Взрослый предлагает ребенку подуть на горячий чай в чашке, чтобы он быстрее остыл. (Чашка вырезается из цветного картона, пар изображается папиросной бумагой). Ребенок дует на «пар». Если правильно дует, то «пар» отклоняется от чашки.

«Подуем на снежинку»

Сдуты с картонной варежки снежинку на веревочке.

Буклет для педагогов ОО

РАЗВИТИЕ ДЫХАНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ



Уважаемые педагоги!

Полноценное развитие личности ребенка невозможно без воспитания у него правильной речи. Смазанная, непонятная речь затрудняет общение не только с взрослыми, но и с другими детьми, накладывая отпечаток на черты характера ребенка. Дети с речевыми нарушениями более замкнутые, отстраненные, вялые, апатичные.

Воспитание правильной речи невозможно при развитии только одного компонента речи. Коррекция речи должна строиться на работе над всеми компонентами речи: просодика, звукопроизношение, лексико-грамматический строй речи, слоговая структура слова, развитие связной речи, а также развитие психических функций: внимание, память, мышление.

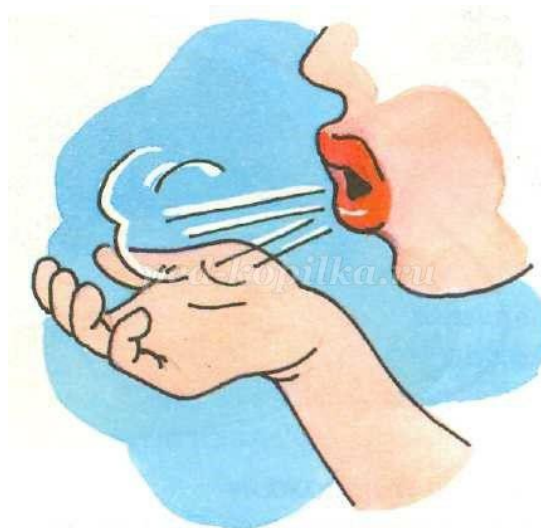
Для успеха коррекционной логопедической работы необходима совокупность целого ряда факторов: достаточная сформированность основных психических процессов, хорошо развитая общая, тонкая и артикуляционная моторика, а также правильно поставленное дыхание.

На постановке правильного дыхания остановимся подробнее. Правильное речевое дыхание обеспечивает нормальное звукообразование, создает условия для поддержания нормальной громкости речи, четкого соблюдения пауз, сохранения плавности речи и интонационной

выразительности. Дыхательная гимнастика позволяет выработать сильный, плавный, удлиненный выдох, сформировать целенаправленную воздушную струю – это позволяет ребенку более быстро освоить труднопроизносимые звуки.

Следует помнить, что при постановке правильного дыхания существуют общие правила выполнения упражнений:

- Заниматься в хорошо проветренном помещении, при t 18-20 градусов.
- Одежда не должна сковывать движения.



- Не заниматься сразу после приема пищи.

• При заболевании органов дыхания в острой форме заниматься запрещено.

Необходимо следить за техникой выполнения упражнений:

- Воздух набирать через нос.
- Плечи не поднимать.
- Выдох должен быть длинным и плавным.
- Щеки не надувать.
- Дозировать выполнения упражнений

НОРМАТИВНЫЕ ПОКАЗАТЕЛИ РАЗВИТИЯ ДЕТСКОЙ РЕЧИ

От 0 до 1 года. – Довербальное развитие.



- до 2 месяцев – формируется реагирование на звуки, речь,
- улыбка на лица – в 2 месяца,
- гуление – в 3 месяца,
- смех – в 4 месяца,
- в 5 – 6 месяцев до 1 года - лепет, интонационная окраска крика

Симптомы риска на данном этапе:

Лепет отсутствует у детей с физически нарушенным слухом, с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР, ОНР), с нарушением интеллекта.

От 1 года до 1,5 лет. Вербальное развитие.

- Появляются сочетания АМ – АМ,
- есть 3 – 5 слов: МАМА, ДЯДЯ, ПАПА ...

- К 1, 5 годам должно быть не менее 20 слов.

Симптомы риска на данном этапе:

Отсутствие первых слов

Отсутствие подражательных действий взрослым (Пока – Пока!)

Невыполнение элементарных команд взрослого

От 1, 5 лет до 2 лет.

- Словарный запас - 50 слов.
- Появляются попытки связи 2 – х слов (предложение).
- Развивается жестовая речь, т.к. слов недостаточно, а потребность в общении большая.
- Развивается регулятивная функция речи, т.е. ребенок должен понимать смысл слов МОЖНО – НЕЛЬЗЯ.



Симптомы риска на данном этапе:

*Продолжающееся отсутствие первых слов
Малочисленный словарный запас*

*Отсутствие попыток словоизменения.
Отсутствие попыток стабилизации слоговой структуры слова.*

От 2 лет до 3 ЛЕТ



- 2 года 3 мес.- употребляет местоимение "Я"
- 2 года 6 мес. - адекватно использует названия нескольких цветов
- к 3 годам - согласует имена прилагательные с существительными в роде (кроме среднего рода)
- к 3 годам - согласует глаголы прошедшего времени с существительными в роде
- с 2 лет 1 мес. - начинает пользоваться предложно-падежными конструкциями (в, на, под)
- к 3 годам - понимает слова-обобщения (игрушки, одежда), начинает использовать их в активной речи
- с 2 лет 3 мес. - понимает значение пространственных наречий, употребляет их в речи

- с 2 лет 2 мес. - использует дательный падеж для обозначения лица: "дай Вове", обозначает направление, опуская предлог: "иди маме".
Использует творительный падеж в значении орудийности действия: "бить молотком", предложный падеж со значением места: "лежит сумке".
- к 3 годам - замечает неправильное звукопроизношение у других детей
- с 3 лет - начинает подбирать рифмы к словам

Симптомы риска на данном этапе:
Отсутствие фразовой речи.

От 3 до 4 лет



- 3 года 6 мес. - употребляет в активной речи слова-названия частей предметов (спинка стула, носик у чайника)
- с 3 лет - пользуется уменьшительно-ласкательными суффиксами

- 3 года 1 мес. - использует в речи приставочные глаголы (прибежал, убежал)



- с 3 лет - появляется словотворчество
- к 4 годам - использует в речи все простые предлоги
- к 4 годам - различает слова, отличающиеся одной фонемой (типа жук - лук)
- к 4 годам - замечает неправильное звукопроизношение в собственной речи
- к 4 годам - может пересказать знакомую сказку близко к тексту
- к 4 годам - побуждает взрослых играть с ним в сказки, распределяет роли, изображает голосом различных героев сказки

От 4 до 5 лет

- с 4 лет 6 мес - использует родовые названия предметов
- 4 года 6 мес. - пользуется суффиксами, обозначающими людей по их профессии

- к 5 годам - может подбирать к словам антонимы
- с 4 лет 6 мес. - различает слова, отличающиеся одной фонемой (типа рак - лак)
- с 4 лет 6 мес. - определяет наличие звука в слове
- к 5 годам - находит место звука в слове по трем позициям (начало, середина, конец)
- к 5 годам - может составить рассказ по картинке или серии картинок
- к 5 годам - начало формирования внутренней (планирующей) речи
- с 5 лет - звукопроизношение полностью соответствует норме



Тема: Развитие графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста.

Те, кто работают с дошкольниками, знают, какие трудности испытывают эти дети, когда им приходится выполнять действия, требующие точности, выверенности и синхронности движений: что-то брать, вставлять, завязывать, складывать, лепить, вырезать, наклеивать, рисовать и т.д. Плохо развитые двигательные функции рук и отсутствие оформленной техники движений, скоординированных действий глаза и руки вызывают у ребенка огромные трудности, которые порой заставляют его отступать перед любой задачей, связанной с выполнением вышеупомянутых действий.

Работа не предусматривает целенаправленного обучения рисованию и письму.

Основная задача — развитие двигательных и познавательных способностей.

Она реализуется через развитие:

- формирование и совершенствование мелкой моторики пальцев рук, двигательных умений и навыков в манипуляциях различными предметами (твердыми и мягкими, упругими, гладкими и шероховатыми);
- умение правильно держать карандаш, ручку, фломастер; учиться владеть ими, используя самомассаж, игры и упражнения (обводя, закрашивая предметы, рисуя на заранее заготовленных листах);
- формирование зрительно-моторных координации.
- формирование активной речи ребенка, пополнение словарного запаса новыми понятиями.
- развития мышления, памяти, внимания, сосредоточенности,

зрительного и слухового восприятия.

- координации крупных движений и умение владеть своим телом, совершенствование двигательных умений и навыков.
- пространственной ориентации на листе бумаги и в окружающем пространстве.
- умение слушать, понимать и выполнять словесные установки педагога;
- умение действовать, повторяя показанный образец и правило, а также ознакомление с написанием цифр.

Реализация этих задач с учетом возрастных особенностей детей способствует их интеллектуальному развитию.

Старший дошкольный возраст связан с дальнейшим развитием и перестройкой умственной деятельности ребенка. Расширяется двигательный опыт. Развиваются крупные мышцы туловища и конечностей, но по-прежнему слабыми, хрящевыми (окаменение продолжается в дошкольный, школьный и подростковый периоды) остаются части кистей рук и ступней ног. Не сформировавшаяся и не развитая полностью костно-мышечная ткань рук не позволяет ребенку этого возраста легко и свободно выполнять мелкие и точные движения.

Но дело не только в мышечном аппарате. Скоординированные движения рук требуют дифференцированной работы мозга. Сложная система управления дробными движениями осуществляется четко дифференцированными и взаимосвязанными процессами нервного возбуждения и торможения. Какие-то клетки коры головного мозга, и, в частности, двигательного анализатора, приходят в состояние возбуждения, другие, смежные, близкие, тормозятся. Эта динамическая мозаика мозговой деятельности требует не только аналитической зрелости мозговой коры, но и выработанных динамических ее функций. Даже к концу дошкольного возраста мозг ребенка еще не достигает такого уровня развития.

Поэтому занятия, в которых задействованы мелкие группы мышц,

утомительны, и очень важно предусматривать их смену, ограничивать длительность и нагрузку.

Игры-упражнения учитывают эти особенности, дают детям возможность не испытывать усталости и не снижают интереса к занятиям в целом. Эти занятия полезны для развития мелких и точных движений рук, т.к. от задействованных мышц — сгибательных и разгибательных — постоянно поступают импульсы в мозг, стимулируя центральную нервную систему и способствуя ее развитию.

В двигательной области коры головного мозга находится самое большое скопление клеток, управляющих рукой, пальцами (особенно большим и указательным) и органами речи: языком, губами, гортанью. Эта область коры головного мозга расположена рядом с речевой областью. Такое близкое соседство двигательной проекции руки и речевой зоны дает возможность оказывать большое влияние на развитие активной речи ребенка через тренировку тонких движений пальцев рук.

Чем большее число связей между клетками мозга задействовано, тем интенсивнее идет процесс психического развития. Когда ребенок маленький, образование таких связей проходит быстрее и легче. А повторение игр-упражнений с некоторыми усложнениями в движениях и действиях с предметами помогает образованию этих связей. Такие повторения на своих занятиях мы проводим, и для правой и для левой руки, равным образом развивая тонкие движения пальцев обеих рук.

Вспомним сказанное И. П. Павловым: «...развитие функций обеих рук и связанное с этим формирование речевых «центров» в обоих полушариях дает человеку преимущества и в интеллектуальном развитии, поскольку речь теснейшим образом связана с мышлением». Развивая функции обеих рук, мы повышаем уровень организации функций и распределение их между полушариями мозга, левым и правым.

Левое полушарие ответственно за формально-логическое (понятийное) мышление и речь, которые и достигли максимального развития.

Правое полушарие, освобожденное от этой задачи, получило возможность целиком переключиться на развитие художественного мышления, свойственного только человеку, на отражение мира в формах искусства.

Для формирования Человека Гуманного эти способности не менее важны, чем способности к речевому общению. Для творческого развития нужна дополнительная мозговая активизация, раскрепощающая образное мышление.

Такая « межполушарная специализация» — явление не врожденное, а вырабатываемое. Все зависит от конкретной направленности развития способностей личности в процессе воспитания с раннего детства.

Итак, повторяя игры-упражнения, мы совершенствуем, доводим до автоматизма умение решать те или иные двигательные задачи, т.е. вырабатываем двигательный навык, а также индивидуальный стиль движений как таковых, что очень важно как в игровой, так и в учебной деятельности.

Но приучать детей к таким занятиям нужно с простых и легких упражнений. Они трудны для тех ребят, у которых слабо развиты моторные навыки. В основу этих упражнений заложено развитие таких навыков. Ребенку трудно увидеть и воспринять образец. Он не различает деталей предмета и не может выделить части из целого. Связано это с дефектом восприятия или с плохим зрением. Поэтому очень важно подробно описать образец, проанализировать его изображение и детали и только после этого начинать работать. И наоборот, ребенок видит образец во всех деталях, но из-за неразвитых мелких движений рук он не может его воспроизвести. Ему сложно работать еще и потому, что он видит уже готовое изображение, но не видел, какого делали. Малышу легче действовать с предметами, вырезать, наклеивать, рисовать, писать и т.д. по показу взрослого. Но и в этом случае требуются подробные пояснения.

Работая с детьми, мы, взрослые, встречаемся с удивительными

противоречиями. Ребенок как будто очень рано осваивает пространство, правильно ориентируется в знакомом помещении, в картине, рисунке и т.п. Он отличает одну геометрическую форму от другой, ближнее от дальнего, понимает выражения «вперед», «напротив», «между» и другие и правильно выполняет заданные действия. Вместе с тем сами эти признаки и пространственные связи не выделены и не стали еще у ребенка предметом познания. Хорошо зная требования школы к будущей практической деятельности детей, мы с первых занятий уделяем большое внимание развитию и совершенствованию пространственных и временных представлений, ориентации на листе бумаги — «справа, слева, сверху, внизу» и т.д.

Тем самым педагоги стремятся:

- совершенствовать и закреплять чувственные знания о признаках предметов и их взаимосвязях;
- связывать эти признаки с соответствующими словами, что обеспечивает переход детей от чувственного познания к обобщениям и отвлеченным понятиям;
- использовать практические действия самого ребенка шире и разнообразнее.

Овладевая понятиями пространства, дети знакомятся и с категориями времени — что необходимо делать сначала, а что потом. Бытовое время: утро, вечер, завтра, недавно, потом; предлоги: перед, после, до, за — все это представляет особую сложность для усвоения детьми дошкольного возраста. Слабая ориентированность (тем более ее отсутствие) во времени и пространстве вызывает впоследствии трудности усвоения многих учебных предметов: чтения, письма, ручного труда, грамматики, математики, физкультуры.

Для развития, совершенствования деятельности обоих полушарий мозга требуется длительное время, но именно с этим связаны трудности пространственно-временной ориентации. Трудности усугубляются обилием

вводимых педагогом понятий, терминов пространственных отношений, недостаточно подкрепленных практикой и жизненным опытом ребенка.

Чтобы ребенок в дальнейшей практической и учебной деятельности не испытывал затруднений, ощущения собственной неполноценности и аффективных реакций (тревога, агрессивность, отказ выполнять задания), мы стараемся предупредить формирование механизма таких затруднений. Этому помогают доброжелательность, внимание, чуткость со стороны взрослых, положительная оценка стараний ребенка. В конце каждого занятия первого раздела дети рисуют на свободном пространстве раздаточного листа. Таким образом соблюдается смена деятельности ребенка, поддерживается интерес к занятиям, закрепляются пространственные ориентиры, признаки и отношения, значимость пространственного положения предметов. С большим удовольствием дети рисуют, используя цвет, выражают свои чувства, мысли, переживания от увиденного и услышанного. У них есть возможность высказать свое отношение к тому, что они уже знают и что узнали нового, выразить эмоциональное отношение к этому. Рисование в конце занятия снимает напряжение и дает возможность расслабиться.

Рисунки детей на свободную тему помогают глубже узнать и понять духовный мир ребенка, его содержание, поддержать стремление к познанию окружающего мира и правильной ориентации в нем.

Не случайно на первых же занятиях педагог предлагает ребятам как ориентир надеть на правую руку цветные резинки.

Обратимся к возрастным особенностям памяти детей ; старшего дошкольного возраста. Память способна не только; воспроизводить полученные впечатления, но и длительно их ; сохранять. В данном случае тактильные ощущения соприкосновения резинки с рукой способствуют запоминанию, закрепляя понятие «правая рука», «правая сторона». В дальнейшем все игры-упражнения, их повторы направлены на ; развитие не только тактильной, но и других видов памяти: вербальной, образной, двигательной, эмоциональной; на сохранение воспринятого. Но это, в первую

очередь, зависит от того, насколько интересно и понятно детям то, что они узнают и заучивают. То, что интересно, эмоционально окрашено

чувствами, легче запоминается, дольше хранится в памяти ребенка и полнее им воспроизводится.

У детей в этом возрасте внимание непроизвольное (произвольное, внутреннее внимание еще не развито). Это значит, что ребенок направляет его туда, где есть что-то яркое, новое, необычное. Поэтому на наших занятиях мы используем много оборудования. Яркость, новизна, необычность позволяют поддерживать неослабевающий интерес у ребят до конца занятий. Тем самым вырабатывается сосредоточенность, волевое внимание.

В ходе игр, упражнений и тренировок дети начинают непроизвольно направлять свое внимание на мышцы, участвующие в движениях. Они различают и сравнивают мышечные ощущения, определяют их характер: «напряжение — расслабление», «тяжесть — легкость»; характер движений: «сила — слабость», темп и ритм.

Восприятие ритма как специального предмета познания становится доступным для детей этого возраста. Они с большей уверенностью не только замечают, где именно изменился ритм, но и точно воспроизводят его своими движениями, показывая на выкладываемых предметах различное расстояние между ними, воспроизводят воспринятый ритм движениями рук, ходьбой, бегом с остановкой и другими средствами. Чувство ритма обнаруживается в слуховом и зрительном восприятии, в возможности видеть орнамент, что очень важно в собственной деятельности ребенка: музыкальной, изобразительной, аппликационной, конструктивной, также, чуть позже, — в письме. Письмо — двигательный акт, где тонический фон пишущей руки, вибрация мышц предплечья, запястья, пальцев рук очень ритмичны и монотонны, при осуществлении округлости движения, его ритмического рисунка. Сформированность произвольной моторики, слухомоторных координации и чувства ритма могут снять возможные проблемы нарушений

в чтении и письме.

Совершенствование умений управлять своими движениями, как мелкими, так и крупными, выполнять их разнообразно, т.е. дифференцированно, точно, плавно, красиво, или быстро, ловко и технически правильно, имеет свое продолжение во второй части программы.

Развитие крупных движений, физические упражнения также формируют восприятие, внимание, мышление, пространственные и временные представления.

Цели и задачи каждого занятия первой и второй частей точно совпадают. Работа педагога с детьми плавно переходит и продолжается в гимнастическом зале с соответствующим оборудованием. Использование музыкального сопровождения усиливает эмоциональную окраску занятий и повышает интерес к ним.

Ритмичность, пластичность, умение двигаться всем телом, новая образно-ритмическая связь движений и музыки из популярных детских песен и мультфильмов радуют ребят, развивают слуховое восприятие, чувство ритма. Яркие и интересные сценарии спортивных праздников развивают адекватные образы, фантазии, радостные эмоции, позволяют сделать движения более выразительными, точными и правильными.

Ощущение ребенком собственного тела дополняет развитие представлений пространственного воображения, является базой для мышления.

Итак, формируя и совершенствуя тонкую моторику пальцев рук и крупные движения тела, мы усложняем строение мозга, развиваем психику и интеллект ребенка.

И как всякий труд, эта работа на первом этапе приходит к своему логическому завершению и одновременно продолжению на втором. Результаты работы позволяют приступить к решению не менее сложных проблем в обучении детей написанию цифр.

В процесс письма активно включаются глаз, рука, слуховой,

зрительный, речедвигательный компоненты.

Письмо может быть рассмотрено как двигательный акт, в котором различают его двигательный состав и смысловую структуру. Двигательный состав письма весьма сложен и отличается своеобразием на каждой ступени овладения этим навыком. Профессор Н.А. Бернштейн в своей работе «О построении движений» отмечает, что каждый ребенок на первом этапе обучения пишет крупно, т.к. еще не завершено формирование зрительно-моторных, пространственных координации. К тому же, чем крупнее письмо, тем меньше разница между движениями кончика пера и движениями самой руки. То есть, чем крупнее письмо, тем проще и доступнее перешифровка этих движений. По мере освоения этой перешифровки, ребенок переносит на кончик пера сначала зрительные, потом чувствительные проприоцептивные коррекции и обеспечивает движению кончика пера любую нужную траекторию. Благодаря этому, постоянно уменьшается величина выписываемых цифр. Такое же явление имеет место при действиях с любым орудием: иглой, ножом и т.п. А постепенное заполнение моторной памяти отлаженными элементами двигательных программ создает предпосылку для автоматизации навыка, который, совершенствуясь через процесс тренировки, становится стандартизированным, стабильным. Поэтому целенаправленные педагогические приемы также важны в методике обучения письму.

Первое занятие первого раздела наглядно покажет педагогу эту возрастную особенность детей-дошкольников. Именно такую работу выполняют руки ребенка в рисовании «зернышек и червячков». Эти рисунки, как тестовое задание, определяют, у кого из детей плохо развита рука, кто не умеет правильно держать карандаш, кто и как ориентируется на листе бумаги, кто и как рисует.

Чаще всего дети рисуют крупно, размашисто. Психологи называют такое рисование «почеркушки». Педагогу понадобится много усилий, чтобы формирование зрительно-моторных координации проходило правильно. Поэтому так много в первом разделе данного пособия предварительной

работы. Ведь даже нарисовать правильно точку многие дети, особенно домашние, не умеют. Именно поэтому предлагается сначала крупное рисование в рабочих листах, крупные цифры в крупных клетках. Очень осторожно вводим понятие нового рабочего поля — клетка. На этом этапе работа трудна. Она требует собранности, сосредоточенности, организованности. Через умение выполнять крупные движения карандашом (ручкой, фломастером) из занятия в занятие достигается необходимая стабильность двигательного акта письма. Этим процессом отрабатывается ровная расстановка цифр. Только затем вводится мелкое написание и мелкая клетка.

Такая постепенность правильно формирует моторные навыки, зрительные координации, а в дальнейшем служит хорошей основой для формирования скорописи письма.

Приемы и методы, используемые на занятиях: игра (как основной прием в дошкольном возрасте), наглядный, практический, словесный методы; наблюдение, собеседование, тестирование, анализ результатов деятельности; учет реальных и перспективных индивидуальных возможностей каждого ребенка, эмоционально-положительный настрой, — позволяют педагогам не допускать нарушений неврологического характера, аффективных потрясений детского организма.

Для успешного проведения занятий необходимо создание благоприятных условий, к которым относятся следующие:

- эмоционально-положительная среда, создающая для ребенка условия комфортности и благополучия;
- число детей (в группе 12 – 15 человек). Если работа проходит в классе школы, где число детей от 20 и более, то класс делят на две подгруппы. Один раз в неделю предполагаются индивидуальные занятия с детьми, уровень подготовки которых требует более углубленных занятий по отдельным темам;
- педагогическая поддержка, подразумевающая не только помощь

в обучении и воспитании, но и выявление индивидуальных возможностей каждого ребенка, что является главной задачей.

Механизмом оценки получаемых результатов прежде всего является эмоционально-положительное состояние ребенка на занятиях. Педагог должен чувствовать и видеть, что именно происходит с ребенком, как и насколько он «включен» в атмосферу сотрудничества, какова степень его «отдачи».

Работа детей оценивается в течение всего периода обучения. Оценивая их работы, педагог учитывает индивидуальные особенности каждого ребенка. Основным показателем полученных результатов является сумма необходимых знаний, умений и навыков, которыми ребенок должен овладеть за определенное время.

Критериями оценки могут быть творческие работы детей, участие в проводимых выставках, игры в процессе занятий, которые позволяют детям самим оценивать собственные достижения, а также тестовые задания в начале и в конце учебного года, определяющие уровень развития ребенка.

Так, задания первых трех занятий могут быть тестовыми для определения:

- развития мелкой моторики рук;
- умения правильно держать карандаш;
- пространственной ориентации ребенка на листе бумаги и на примере собственного тела;
- зрительно-моторных координации;
- техники рисунка.

Мастер-класс для педагогов ОО

Тема: «Нетрадиционные техники, способствующие развитию мелкой моторики»

Задачи:

1. Способствовать развитию мелкой моторики рук: развивать точность и координацию движений рук.
2. Научить педагогов ОО нетрадиционным техникам, которые способствуют развитию мелкой моторики.
3. Формировать у педагогов мотивацию и интерес к новым формам работы с детьми.

Ход мастер-класса

Добрый день, уважаемые коллеги! Сегодня мы обсудим с вами вопрос развития мелкой моторики и попробуем конкретные игры и упражнения на практике.

Уровень развития мелкой моторики – один из показателей интеллектуальной готовности к школьному обучению. Ребенок, у которого это уровень достаточно высокий, умеет логически рассуждать, у него хорошо развиты память и внимание, связная речь, он может приступать к приобретению навыков письма. Пальцы рук снабжены большим количеством рецепторов, посылающих импульсы в ЦНС. Следовательно, движения пальцев и кистей рук способствует не только физическому совершенствованию ребёнка, но и его умственному и эмоциональному развитию. Главной целью нашего мастер- класса, научить Вас развивать у детей мелкую моторику рук через игру, в которой Вы будете помощником и направляющей силой.

1. Пальчиковая гимнастика (выполняем все вместе)

Раз, два, три, четыре, пять –

Будем листья собирать:

Листья берёзы, листья осины,

Листики тополя, листья рябины,
Листики дуба мы соберем,
Маме осенний букет отнесем.
Раз, два, три, четыре –
Мы с тобой снежок слепили.
Круглый, крепкий,
Очень гладкий,
но совсем, совсем не сладкий:
Раз – подбросим,
Два – поймаем, три – уроним
И ломаем!

2. *Бумажные шарики*

Из бумажных шариков составим объемную картинку.

Сперва ребенка научим отрывать бумагу полосками: левой рукой он должен держать бумагу, правой - отрывать полосу от верхнего края.

Готовые полоски ребенок скатывает в бумажные комочки, затем ребенок должен наклеить бумажные шарики на приготовленную картинку стараясь плотно прижимать их друг к другу.

3. *Ниткография*

Ниткография – это выкладывание ниток (шнурков) по контуру рисунков, сделанных на бархатной бумаге, или по контуру изображений, вырезанных из неё.

Техника ниткографии развивает у детей внимание, глазомер, зрительную память, усидчивость, аккуратность, фантазию, образное мышление и, конечно, мелкую моторику рук.

Дети кладут на лист бархатной бумаги тонкую ворсистую нить, слегка прижимая её пальчиками по всей длине. При вертикальном положении листа нитка не падает. Ворсистая нитка легко прикрепляется к бархатной бумаге и так же легко отделяется от неё.

Это позволяет детям исправлять свою работу, добиваясь хороших результатов.

4. Пуговицы и мозайка

Для работы с пуговицами или мозайкой понадобятся пластилиновые основы. Непосредственно перед работой на основах процарапывают контуры различных изображений, а затем ребенок выкладывает по этим контурам пуговицы или мозайку. Можно усложнить работу: предложить выкладывать рисунок двумя руками одновременно.

5. Работа с ножницами

Это прекрасное упражнение для быстрого чередования напряжения мелкой мускулатуры руки и ее расслабления.

При отработке навыка пользования ножницами следует начать с коллажей. Ребенок выбирает на страницах старых журналов понравившиеся ему предметы и объекты и вырезает их, чтобы затем склеить из них коллаж.

По мере освоения навыка работы с ножницами диапазон возможностей ребенка увеличивается, и он активно постигает различные техники работы с бумагой и тканью.

Заключение

Благодаря нетрадиционным техникам по развитию мелкой моторики рук, дети научатся вырезать предметы по контурам, им легко будет работать с карандашом и ручкой, будет развита плавность и согласованность движений рук.

Успехов Вам и терпения!

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Планирование индивидуальной работы логопеда и воспитателя с детьми подготовительной группы на неделю с 02.10. 2017 – 06.10.2017 г.

ФИ	Понедельник	Вторник	Среда	Четверг	Пятница
Маша А.		Фронтальное занятие «Времена года. Подбор признаков» (логопед)	Индивидуальное занятие: Подготовка артикуляционного аппарата к постановке звука [З] + развитие речевого дыхания (логопед)	Артикуляционная гимнастика в начале каждого занятия (воспитатель)	Индивидуальное занятие: Подготовка артикуляционного аппарата к постановке звука [З] + развитие мелкой моторики (логопед).
	Артикуляционная гимнастика в начале каждого занятия (воспитатель)	Фронтальное занятие по изобразительной деятельности «Цветок счастья», включающий в себя элементы развития мелкой моторики (воспитатель)	Фронтальное занятие «Звук З» (воспитатель)	Артикуляционная гимнастика в начале каждого занятия (воспитатель)	Проведение игр на развитие речевого дыхания (воспитатель)
Ваня С.	Подготовка артикуляционного аппарата к постановке звука [Р] + развитие речевого дыхания (логопед)	Фронтальное занятие «Времена года. Подбор признаков» (логопед)	Фронтальное занятие «Звук З» (воспитатель)	Подготовка артикуляционного аппарата к постановке звука [Р] + развитие восприятия тембра	Проведение игр на развитие речевого дыхания (воспитатель)
	Артикуляционная гимнастика в начале каждого занятия (воспитатель)	Фронтальное занятие по изобразительной деятельности «Цветок счастья», включающий в себя элементы развития мелкой моторики (воспитатель)		Артикуляционная гимнастика в начале каждого занятия (воспитатель)	

Влад К.	Подготовка артикуляционного аппарата к постановке звука [Р] + развитие речевого дыхания (логопед)	Фронтальное занятие «Времена года. Подбор признаков» (логопед)	Фронтальное занятие «Звук З» (воспитатель)	Подготовка артикуляционного аппарата к постановке звука [Р] + развитие восприятия тембра	Проведение игр на развитие речевого дыхания (воспитатель)
	Артикуляционная гимнастика в начале каждого занятия (воспитатель)	Фронтальное занятие по изобразительной деятельности «Цветок счастья», включающий в себя элементы развития мелкой моторики (воспитатель)		Артикуляционная гимнастика в начале каждого занятия (воспитатель)	
Дима С.		Фронтальное занятие «Времена года. Подбор признаков» (логопед) Индивидуальное занятие: Подготовка артикуляционного аппарата к постановке звука [Ш] + развитие речевого дыхания (логопед)	Фронтальное занятие «Звук З» (воспитатель)	Постановка звука [Р] + развитие восприятия тембра	Проведение игр на развитие речевого дыхания (воспитатель)
	Артикуляционная гимнастика в начале каждого занятия (воспитатель)	Фронтальное занятие по изобразительной деятельности «Цветок счастья», включающий в себя элементы развития мелкой моторики (воспитатель)		Артикуляционная гимнастика в начале каждого занятия (воспитатель)	
Богдан А.	Подготовка артикуляционного аппарата к постановке звука [Ш] + развитие речевого дыхания (логопед)	Фронтальное занятие «Времена года. Подбор признаков» (логопед)		Постановка звука [Ш] + развитие воспроизведения ритма (логопед)	

)				
	Артикуляционная гимнастика в начале каждого занятия (воспитатель)	Фронтальное занятие по изобразительной деятельности «Цветок счастья», включающий в себя элементы развития мелкой моторики (воспитатель)	Фронтальное занятие «Звук З» (воспитатель)	Артикуляционная гимнастика в начале каждого занятия (воспитатель)	Проведение игр на развитие речевого дыхания (воспитатель)
Ольга Ш.		Фронтальное занятие «Времена года. Подбор признаков» (логопед) Подготовка артикуляционного аппарата к постановке звука [Р] + развитие речевого дыхания (логопед)		Артикуляционная гимнастика в начале каждого занятия (воспитатель)	Подготовка артикуляционного аппарата к постановке звука [Р] + развитие восприятия тембра (логопед)
	Артикуляционная гимнастика в начале каждого занятия (воспитатель)	Фронтальное занятие по изобразительной деятельности «Цветок счастья», включающий в себя элементы развития мелкой моторики (воспитатель)	Фронтальное занятие «Звук З» (воспитатель)		Проведение игр на развитие речевого дыхания (воспитатель)
Саша П.		Фронтальное занятие «Времена года. Подбор признаков» (логопед)	Подготовка артикуляционного аппарата к постановке звука [Ш] + развитие речевого дыхания (логопед)	Артикуляционная гимнастика в начале каждого занятия (воспитатель)	Подготовка артикуляционного аппарата к постановке звука [Ш] + развитие мелкой моторики (логопед)
	Артикуляционная гимнастика в начале каждого занятия (воспитатель)	Фронтальное занятие по изобразительной деятельности «Цветок счастья», включающий в себя элементы развития мелкой моторики	Фронтальное занятие «Звук З» (воспитатель)		Проведение игр на развитие речевого дыхания (воспитатель)

		(воспитатель)			
Павел К.	Подготовка артикуляционного аппарата к постановке звука [Р] + развитие речевого дыхания(логопед)	Фронтальное занятие «Времена года. Подбор признаков» (логопед)	Подготовка артикуляционного аппарата к постановке звука [Р] + развитие речевого дыхания(логопед)		
	Артикуляционная гимнастика в начале каждого занятия (воспитатель)	Фронтальное занятие по изобразительной деятельности «Цветок счастья», включающий в себя элементы развития мелкой моторики (воспитатель)	Фронтальное занятие «Звук З» (воспитатель)	Артикуляционная гимнастика в начале каждого занятия (воспитатель)	Проведение игр на развитие речевого дыхания (воспитатель)
Ксения З.		Фронтальное занятие «Времена года. Подбор признаков» (логопед) Подготовка артикуляционного аппарата к постановке звука [С] + развитие речевого дыхания(логопед)		Постановка звука [С] + развитие воспроизведения ритма(логопед)	
	Артикуляционная гимнастика в начале каждого занятия (воспитатель)	Фронтальное занятие по изобразительной деятельности «Цветок счастья», включающий в себя элементы развития мелкой моторики (воспитатель)	Фронтальное занятие «Звук З» (воспитатель)	Артикуляционная гимнастика в начале каждого занятия (воспитатель)	Проведение игр на развитие речевого дыхания (воспитатель)

Полина В.		Подготовка артикуляционного аппарата к постановке звука [Р] + развитие речевого дыхания(логопед)		Артикуляционная гимнастика в начале каждого занятия (воспитатель)	Подготовка артикуляционного аппарата к постановке звука [Р] + развитие восприятия тембра(логопед)
	Артикуляционная гимнастика в начале каждого занятия (воспитатель)	Фронтальное занятие по изобразительной деятельности «Цветок счастья», включающий в себя элементы развития мелкой моторики (воспитатель)	Фронтальное занятие «Звук З» (воспитатель)		Проведение игр на развитие речевого дыхания (воспитатель)

Индивидуальное логопедическое занятие по постановке звука [Ш]

ФИ ребенка:

Возраст: 6 лет.

Логопедическое заключение: ОНР 3 уровня, обусловленное псевдобульбарной дизартрией.

Тема: Звук [Ш].

Цель: Постановка звука [Ш].

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

- формирование кинестетического образа звука [Ш] (ощущения положения органов артикуляции);
- формирование практических умений и навыков пользования исправленной (фонетически чистой, лексически развитой, грамматически правильной) речью;
- формирование правильного произношения звука [Ш].

Коррекционно-развивающие:

- развитие мелкой моторики с помощью пальчиковой гимнастики «Орешки»
- развитие подвижности артикуляционного аппарата при помощи артикуляционной гимнастики;
- развитие фонематического слуха при использовании дидактической игры «Охотник»;
- устранение дефектного произношения звука [Ш];
- закрепление звука [Ш] в чистом виде, в прямых и обратных слогах, словах с данными слогами и предложениях с отработанными словами.

Коррекционно-воспитательные:

- способствовать формированию мотивации к обучению и целенаправленной деятельности;
- способствовать освоению начальной формы познавательной и личностной рефлексии;

Оборудование: зеркало, зонды и шпатели, спирт, вата, предметные картинки, профили артикуляционного уклада, схемы артикуляционного уклада, слоговые дорожки.

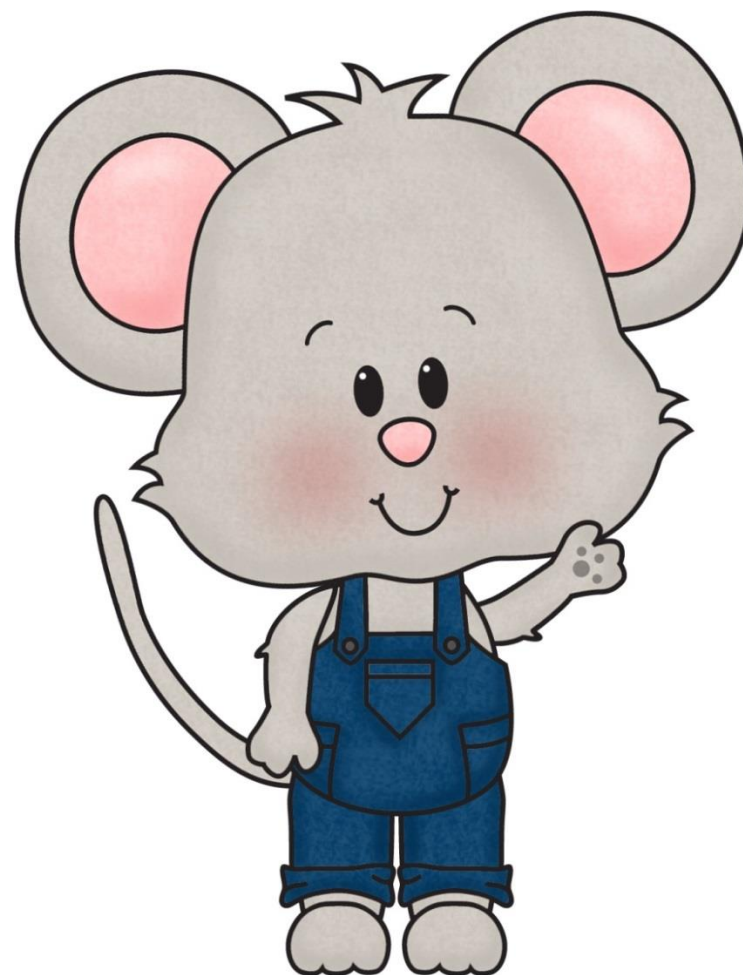
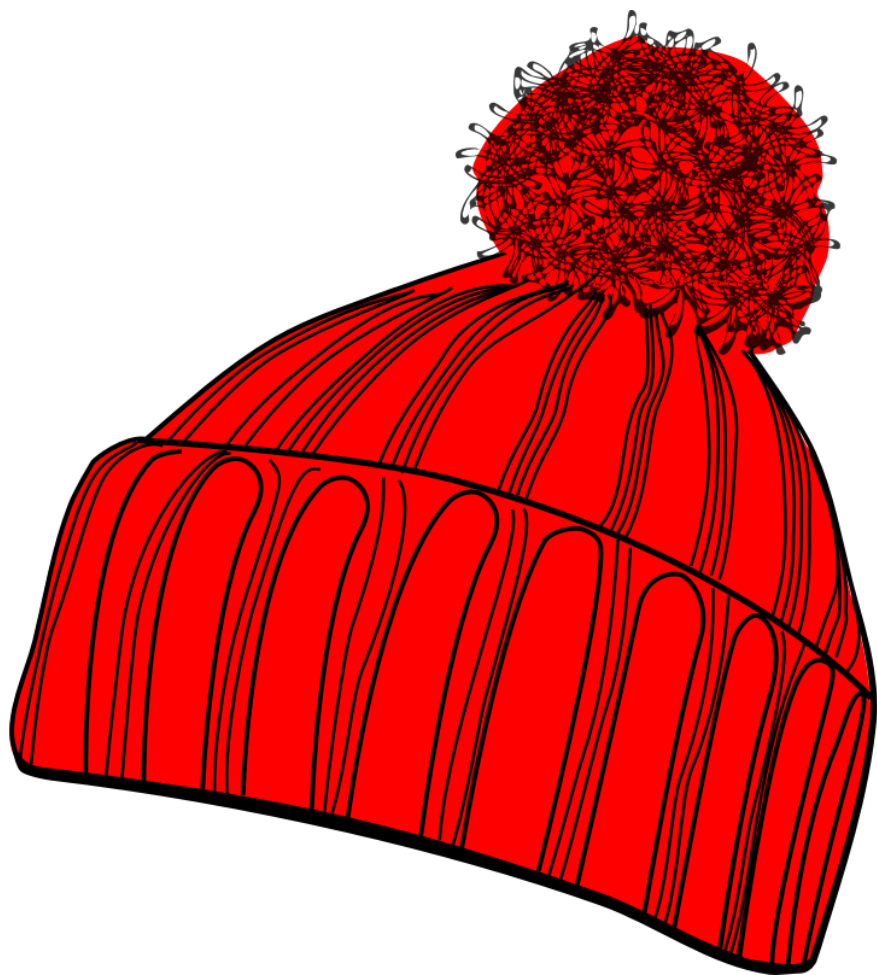
Ход логопедического индивидуального занятия

Этапы занятия	Деятельность учителя-логопеда и ребенка на занятии	Время
Организационный момент	Л- Здравствуй, Богдан. К нам в гости пришел мышонок Шуня. Шуня очень любопытный и хочет познакомиться с нами. Ты не против? Р- Здравствуйте, нет	10 сек
Объявление темы	Л- Послушай внимательно предложение, которое Шуня тебе сейчас читает: <i>На вешалке шуба и пушистая шапка.</i> Л - Как ты думаешь, какой звук в этом предложении мы слышим чаще всего? Р- звук Ш Л- Правильно, сегодня на занятии мы будем учиться произносить звук [Ш].	30 сек
Сопоставление правильного и неправильного произношения звука	Объяснить ребенку его артикуляционную ошибку.	1 мин
Развитие общей и мелкой моторики	Л- Шуня предлагает немного отдохнуть и взбодриться: <i>Все ребята дружно встали. (Выпрямиться.)</i> <i>И на месте зашагали. (Ходьба на месте.)</i> <i>На носочках потянулись, (Руки поднять вверх.)</i> <i>А теперь назад прогнулись. (Прогнуться назад, руки положить за голову.)</i> <i>Как пружинки мы присели (Присесть.)</i> <i>И тихонько разом сели. (Выпрямиться и сесть.)</i> Поочередно разгибать все пальцы, начиная с большого: <i>Сидит мышка на тележке.</i> <i>Продает она орешки:</i> <i>Лисичке-сестричке,</i> <i>Воробью, синичке,</i> <i>Мишке толстопятому,</i> <i>Заиньке усатому... (Пальчиковая гимнастика «Орешки»)</i>	1 мин
Развитие мимической моторики	Самомассаж мимических мышц.	1 мин
Артикуляционная и дыхательная гимнастика	Л- А теперь давай сделаем зарядку для нашего язычка. 1. Заборчик 2. Трубочка 3. Лопата 4. Чашечка	3 мин

	<p><i>Язычок наш поумнел. Чашку сделать он сумел. Можно чай туда налить. И с конфетами попить.</i></p> <p>5. Качели</p> <p><i>Язычок – вверх и вниз - На качели сел Денис. Вот качели высоко, Вот качели низко. До чего же хорошо Весело Дениске!</i></p> <p>6. Часики</p> <p>7. Маляр</p> <p><i>Стал язычок твой маляром, Он будет красить старый дом: Вперед-назад, вперед-назад... Ремонту будет каждый рад.</i></p> <p>8. Лошадка</p> <p><i>Цок-цок-цок по мостовой - Идет лошадка к нам с тобой. Щелкай язычком быстрее, Чтоб она пришла скорее.</i></p> <p>9. Вкусное варенье.</p> <p><i>Каждый раз по воскресеньям Мы едим с тобой варенье. Верхнюю губу вареньем Мы намажем, а потом Язычком широким сразу Мы варенье облизнем.</i></p> <p>10. Фокус</p>	
Постановка звука	<p>1 прием: по подражанию. Логопед перед зеркалом показывает основное положение языка и губ перед произнесением звука.</p> <p>2 прием: постановка звука [ш] на базе звука [с].</p> <p>На фоне произносимого звука [с] побуждаем ребенка губы немного округлить, вытянуть вперед, а кончик языка поднять к верхним резцам.</p> <p>3 прием: от чашечки. Воспроизводим чашечку и даем задание «прошипеть», дается образец произнесения.</p> <p>4 прием: постановка звука [ш] на базе звука [т].</p> <p>Несколько раз произносить звук [т] с интервалом в 2-3 секунды. Затем дается установка: язычок «стучит» не по зубам, а по бугорочкам (альвеолам). Звук [т] произносится на первых порах с придыханием, при этом к звуку взрыва примешивается слабый и короткий шипящий звук.</p> <p>Губы округлить и вытянуть вперед, язык поднять к передней части неба. Боковые края языка прижать к коренным зубам. Переход от звука [т] к</p>	3 мин

	звуку [ш]: т-т-тшшшш. В дальнейшем шум удлинняется и освобождается от предшествующего звука [т].	
Автоматизация звука в чистом, изолированном виде	У нашего мышонка Шуни есть лучшая подруга змейка Шипелка. Давай покажем ей, что мы тоже умеем шипеть как змейки (шшшш)	10 сек
Анализ артикуляции звука	(ребенку предлагается профиль и схема артикуляционного уклада звука [Ш]) Л- При произнесении звука [Ш] как у нас расположены губки? Р- Губы округлены и слегка вытянуты вперед Л- А зубки у нас сжаты или есть небольшая щелочка? Р- Есть щелочка Л - А где у нас находится кончик языка? Р- Кончик языка поднимается к верхним зубкам Л- При произнесении звука Ш участвует ли голос? Р- Голос не участвует Л - А какая у нас воздушная струя? Р- Воздушная струя сильная, широкая, теплая	2 мин
Характеристика звука	Л - Звук [Ш] – это какой звук, гласный или согласный? Р- Согласный Л- А он твердый или мягкий? Р- Всегда твердый Л- Глухой или звонкий? Р- Глухой Л- Раз звук [Ш] согласный и твердый, то каким цветом мы его будем обозначать? Р- Синим	1 мин
Автоматизация звука в слогах	Давайте поможем Шуне прибежать в свой домик, (ребенку предлагается сюжетная картинка со слоговыми дорожками) АШ-ОШ-УШ-ИШ-ЭШ-ЫШ-ЕШ-ЮШ-ЯШ ША-ШО-ШИ-ШУ-ШЕ-ША-ШО-ШУ-ШИ-ШЕ	1 мин
Формирование фонематического слуха	Л- Шуня предлагает поиграть в игру «Охотник». Ты готов? Будут звучать различные слова, когда услышишь звук [Ш], сразу лови его – хлопай в ладоши. Мама, Маша, каша, корова, лодка, кошка, стол, Даша.	1 мин
Автоматизация звука в словах	Л- Шуня очень любит дарить подарки, давай посмотрим картинки и назовем, что Шуня приготовил для своих друзей мышат? (шапка, карандаш, машина, матрешка, башня, лошадка)	1 мин
Автоматизация звука в предложениях	Л- Давай попробуем составить предложения с подарками Шуни. (Шуня подарит маме красивую шапку. Я люблю рисовать карандашами. Во дворе стоит красная машина.)	2 мин
Итог занятия, оценивание	Л- Сегодня на занятии мы познакомились с	1 мин

	<p>мышонком Шуней и змейкой Шипелкой. Научились шипеть как настоящие змейки, помогли Шуне найти свой домик и выбрать подарки для его друзей-мышат.</p> <p>Л- - С каким звуком мы сегодня познакомились?</p> <p>Р- Со звуком Ш</p> <p>Л- А какой он?</p> <p>Р- согласный, глухой, твердый</p> <p>Л- Что тебе понравилось на занятии?</p> <p>Л- Спасибо тебе за занятие. Ты молодец! Ты очень хорошо занимался, я тебе обязательно наклею наклейку в твою тетрадь за старание.</p>	
Домашнее задание	<p>А теперь домашнее задание:</p> <p>Придумай, как можно больше слов, где звук [Ш] слышится в начале слова, а родители тебе помогут записать их в тетрадь.</p> <p>А так же каждый день делай артикуляционную гимнастику.</p>	30 сек





Фронтальное логопедическое занятие по автоматизации звука [Р]

Логопедическое заключение: ОНР 3 уровня, обусловленное псевдобульбарной дизартрией.

Тема: Звук Р.

Цель: Автоматизировать звук Р.

Задачи:

1. Коррекционно-образовательные:

- уточнить представления детей об артикуляционном укладе звука Р;
- упражнять в умении определять место звука в слове;
- закрепить зрительный образ буквы Р.

2. Коррекционно-развивающие:

- развивать подвижность артикуляционного аппарата;
- развивать фонематический слух, навыки звукового анализа и синтеза;
- развивать мелкую моторику рук;
- автоматизировать звук Р в слогах, словах, в предложениях.

3. Коррекционно-воспитательные:

- воспитывать самоконтроль над речью.

Оборудование: зеркало, предметные картинки, картинка буквы Р., профили артикуляционного уклада, слоговые дорожки.

Ход логопедического подгруппового занятия

Этапы занятия	Деятельность учителя-логопеда и ребенка на занятии	Время
Организационный момент	Ребята, сегодня к нам в гости пришел рысёнок Рома. Он, как и вы, уже научился рычать и приглашает вас на занятие.	30 сек
Объявление темы	Послушайте внимательно стихотворение, которое я вам сейчас прочитаю: <i>Редис и редька – брат с сестрой, Мы посадили их весной. Снять урожай не торопись... Сначала вырасти редис.</i> - Скажите, какой звук я произносила чаще? (звук [Р]) Правильно, сегодня мы будем упражняться в правильном произнесении звука [Р].	1 мин
Развитие мелкой моторики	<i>Ивану Большаку – дрова рубить. Ваське-Указке – воду носить.</i>	1 мин

	<p><i>Мишке Среднему – печку топить.</i> <i>Гришке Сиротке – кашку варить.</i> <i>Крошке Тимошке – песенки петь,</i> <i>Песенки петь и плясать.</i></p> <p>Правой рукой делать массаж каждому пальцу левой руки, потом наоборот.</p>	
Развитие мимической моторики	Самомассаж мимических мышц.	1 мин
Артикуляционная и дыхательная гимнастика	<ol style="list-style-type: none"> 1. Лопата 2. Чашечка 3. Фокус 4. Качели 5. Дятел 6. Маляр 	3 мин
Хоровое и индивидуальное произношение звука	Рысенку Роме очень понравилась гимнастика и он предлагает вам порычать.	30 сек
Анализ артикуляции звука	<p>Давайте вспомним, как правильно мы учились произносить звук [Р].</p> <p>- Какое положение принимают губы и зубы при произнесении звука [Р]? (губы полураскрыты, зубы разомкнуты)</p> <p>- А где находится кончик языка? (кончик языка поднят вверх и дрожит, слегка касается бугорков за верхними зубами)</p> <p>- При произнесении звука [Р] участвует ли голос? (да)</p> <p>- Какая воздушная струя? (сильная, теплая)</p>	1 мин
Характеристика звука	<p>- Звук Р согласный или гласный? (согласный)</p> <p>- Звук Р твердый или мягкий? (твердый)</p> <p>- Звонкий или глухой? (звонкий)</p> <p>- Каким цветом мы будем обозначать звук [Р], если он согласный? (синим)</p>	1 мин
Связь звука с буквой	<p>Посмотрите как выглядит буква Р на письме.</p> <p><i>Висит на палочке кружок,</i> <i>Всё – с буковку размер,</i> <i>Как будто маленький флажок</i> <i>В тетрадке буква (э)Р.</i></p>	30 сек
Развитие фонематического слуха	<p>Хлопните в ладоши, когда услышите звук [Р]:</p> <p>Р, Н, Г, Р, З, Р, Р, В, Р, Д, Р РА-ЛО-ПО-РУ-МЫ-ОР-ВА-РА-РЫ-КО Арбуз, окно, кефир, комар, небо, ранец, батон, ракета, робот, стакан, крот.</p>	2 мин
Автоматизация звука в слогах	<p>Читаем слоговые ряды:</p> <p>тра-тро-тру-тры дра-дро-дру-дры бра-бро-бру-бры кра-кро-кру-кры</p>	1 мин
Автоматизация звука в словах	Я буду называть вам слова со звуком [Р], а вы должны будете сказать где находится звук Р в	2 мин

	<p>начале слова, в середине или в конце.</p> <p>Ракушка, баран, комар, жираф, ветер, рысь, грач, норка, рыба, рыжик.</p>	
Формирование фонематического восприятия	Помогите рысенку, покажите только те картинки, в названиях которых есть звук [Р].	2 мин
14. Автоматизация в словосочетаниях, предложениях, текстах	Придумайте любое предложение с этой картинкой.	1 мин
Итог занятия	<p>Вот и подошло к концу наше занятие. Вы большие молодцы, ребята, хорошо поработали.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Скажите, с каким звуком мы сегодня работали? (со звуком [Р]) - Что вам понравилось на занятии? - Давайте на прощание порычим рысенку Роме. 	1 мин
Домашнее задание	<p>Дома каждый день делайте артикуляционную гимнастику.</p> <p>Придумайте и нарисуйте картинки со звуком [Р].</p>	30 сек

*Индивидуальное логопедическое занятие по дифференциации звука [Ш]
и [С]*

ФИ ребенка:

Возраст: 6 лет.

Логопедическое заключение: ОНР 3 уровня, обусловленное псевдобульбарной дизартрией.

Тема: Звуки [С] и [Ш]

Цель: Дифференциация звуков [С] и [Ш]

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

- закрепить правильное произношение звуков [Ш] и [С];
- сформировать умение различать звуки [Ш] и [С].

Коррекционно-развивающие:

- способствовать развитию модуляции голоса по силе;
- развивать подвижность мягкого нёба и нижней челюсти при помощи артикуляционной гимнастики;
- развивать целенаправленность и силу выдоха;
- совершенствовать слуховое восприятие.

Коррекционно-воспитательные:

- способствовать формированию мотивации к обучению и целенаправленной деятельности;
- способствовать освоению начальной формы познавательной и личностной рефлексии
- воспитание умения слушать и четко выполнять инструкции учителя-логопеда.

Оборудование: зеркало, дидактический материал «волшебное окошко»

Ход индивидуального логопедического занятия

Этапы занятия	Деятельность учителя-логопеда и ребенка на занятии	Время
1. Организационный момент	<p>Л – Здравствуй, Богдан. Сегодня я буду читать тебе стихотворения, а ты слушай меня внимательно и определи, какой звук чаще всех повторяется: Пишет школьник Паша</p> <p>Шапка, шайба, каша Мышка, мошка, шутка, Шахматы, мишутка.</p> <p>А теперь в другом стихотворении Самолет построим сам, Понесемся над лесами, Понесемся над лесами, А потом вернемся к маме. Р - Здоровается, определяет звуки, которые повторяются чаще всего</p>	2 мин
2. Объявление темы	<p>Сегодня на занятии: Будем учиться различать звуки [С] и [Ш]</p> <p>Мы научимся контролировать дыхание, научимся правильно выдыхать воздух. Научимся управлять своим голосом и красиво говорить.</p>	30 сек
3. Развитие общей моторики	<p>Л – Как говорится, в здоровом теле здоровый дух, давай сделаем зарядку.</p> <p>Девочки и мальчики Прыгают как мячики, (прыжки на месте) Ножками топают, Ручками хлопают, Низко наклоняются, (наклоны туловища вперед) Быстро выпрямляются, (поза на носочках) Глазками моргают,</p>	2 мин
4. Артикуляционная гимнастика	<p>Л – Богдан, для того, чтобы красиво и правильно говорить, нам нужно сделать гимнастику.</p> <p>Гимнастика мягкого нёба</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Покашливание 2. Зевание 3. Имитация полоскания рта <p>Гимнастика нижней челюсти</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Открывание и закрывание рта, имитация жевания 2. Открывание рта с одновременным движением языка вперед, с произношением звука [А], вначале тихо, затем громко и с силой. <p>Гимнастика для губ, языка</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. Начинаем нашу зарядку для 	3 мин

	<p>языка и губ: «Улыбочка», «Заборчик», «Блинчик», «Чистим зубки», «Чашечка», «Вкусное варенье», «Маляр», «Лошадка», Грибок».</p>	
5. Работа над тонусом мышц тела	<p>Л - Сейчас присаживайся, поиграем в ночь-день. Ночью холодно, а днем тепло. Когда я скажу ночь – сожмись, день – расслабься.</p>	2 мин
6. Развитие речевого дыхания	<p>Л - Сядь на стульчик, положите одну ручку на животик, другую на грудь. На вдохе что с животом происходит?</p> <p>Р - он надувается</p> <p>Л - А на выдохе?</p> <p>Р - сдувается</p> <p>Л - Делаем вдох-выдох. (3 раза). Отдохнул?. А теперь со звуком [Х] на выдохе. (3 раза). Отдохнули. Со звуком [О]. (3 раза). Молодец!</p> <p>Л - Посмотрите на своё рабочее место. На партае есть «волшебное окошко». Подуйт на него, попробуйте сдуть занавески. Скажите, что вы увидели за окном?</p> <p>Р - Я увидел Колобка, лису, лес</p>	2 мин
7. Развитие тембра голоса	<p>Л - Сегодня, мы будем с тобой играть, вначале пойдем в дремучий лес, поднимайся с места.</p> <p>Упражнение 1</p> <p>Мы в лес пойдем (Дети поднимают руки в стороны и вверх)</p> <p>Детей позовем: «Ау! Ау! ». (Делают руки рупором) Взял я лук и крикнул: «Эх! Удивлю сейчас я всех!». Натянул потуже лук, Да стрела застряла вдруг!</p> <p>И вокруг сказали все: « Э э э э ».</p> <p>Упражнение 2</p> <p>Глубоко вдохнуть. На одном выдохе произносить сначала коротко, а затем протяжно один из открытых слогов:</p> <p>«Мо-моо, му-муу.</p> <p>Рано-рано поутру Пастушок: « Туру-ру-ру!».</p> <p>А коровы вслед ему Замычали: «Му-муу».</p> <p>Упражнение 3</p> <p>Стоя, ноги на ширине плеч, руки в замке над головой. Вдохнуть через нос, слегка прогнувшись назад. Наклоняясь вперед, медленно выдохнуть. При этом произносить каждый раз новый гласный: «а», «о», «у», «ы», «э».</p> <p>* «А» — руки вверх.</p> <p>* «О» — руки кольцом перед собой.</p> <p>* «У» — руки рупором.</p> <p>* «Ы» — руки овалом впереди.</p> <p>* «Э» — руки овалом сзади</p>	10 мин
8. Анализ артикуляции звуков	<p>Л - Давай вспомним, как звучат звуки [С] и [Ш] и дадим им характеристику:</p> <p>Л - Произнеси звук [С], как будто сдувается</p>	

	<p>воздушный шар.</p> <p>Л - А теперь спой «Песенку змеи» - ШШШ.</p> <p>Л - Теперь давай дадим характеристику этим звукам</p> <p>Р - Согласные, твердые, глухие</p>	
9. Дифференциация звуков в слогах	<p>Л - Повторяй за мной как попугай:</p> <p>СА-ША СО-ШО СУ-ШУ СЫ-ШИ СЭ-ШЭ АС-АШ СА-ША-СА ШО-СО-ШО УС-УШ-УС АШ-ОС-УШ</p> <p>Л - Из тебя получился замечательный молодой попугайчик!</p> <p>Л - Постарайся повторить за мной чистоговорки:</p> <p>СА-СА-СА – под сосной живет лиса.</p> <p>ША-ША-ША – мы шагаем неспеша.</p> <p>СУ-СУ-СУ – Соне мёду я несу.</p> <p>ШУ-ШУ-ШУ – мы готовим кашу.</p> <p>СО-СО-СО – у машины колесо.</p> <p>ШО-ШО-ШО – летом очень хорошо.</p> <p>СЫ-СЫ-СЫ – не боимся мы осы. Ты отлично справилась!</p>	
10. Подведение итогов	<p>Л - Что мы сегодня делали?</p> <p>Л - Какие звуки мы сегодня различали?</p> <p>Р - [С] и [Ш]</p> <p>Л - У тебя все задания получились?</p> <p>Р – Да!</p> <p>Л - Что было трудно? Что легко?</p> <p>Р - Трудно правильно дышать, легко повторять слоги.</p> <p>Л - Что больше всего понравилось?</p> <p>Р - Дуть в «волшебное окошко»</p> <p>Л - Если на уроке тебе было интересно, всё понятно, то покажите знак «большой палец вверх»</p> <p>Л - Если тебе было неинтересно и многое вы не поняли, то покажите знак «большой палец вниз».</p> <p>Л - Сегодня, у нас был очень интересный</p>	3 мин

	урок. У нас всё получилось. Богдан, ты замечательно повторял за мной слоги и правильно дышал!	
11. Домашнее задание	Л - Дома повторяй, как правильно дышать животиком, попробуй повторить артикуляционную гимнастику. Л - Спасибо за занятие.	3 мин

Примеры игр и упражнений для развития высших психических функций

Игра «Угадай, что исчезло»

Для игры понадобятся 3-4 разные игрушки. Выложите перед малышом игрушки, попросите его посмотреть внимательно и назвать, какие игрушки он видит. Затем попросите его отвернуться: «Игрушки хотят поиграть с тобой в прятки, отвернись, пожалуйста». Когда ребёнок отвернется, надо убрать одну игрушку и попросить ребёнка угадать, какая игрушка спряталась. Постепенно игру нужно усложнять. Когда ребёнок отворачивается, можно не только убирать, но и добавлять одну игрушку: «Ой, к нашим игрушкам приехал гость (гостья). Кто это?». Малыш должен угадать, какая новая игрушка появилась.

Игра «Очередь»

Для игры понадобятся 3-4 разные игрушки, или карточки-картинки, или можно использовать любые другие предметы. Предложите ребенку поиграть в очередь к врачу, парикмахеру, в банк или еще куда-нибудь. Расставьте вместе с ребенком игрушки по порядку, как будто они сидят в очереди. Попросите ребёнка отвернуться и уберите какую-нибудь игрушку. Спросите ребёнка: «Кто убежал из очереди?». Ребёнок должен назвать исчезнувшую игрушку. Верните ее на место, затем снова попросите ребёнка отвернуться и поменяйте две игрушки местами. Спросите: «Кто перепутал очередь?».

Игра «Подбери пару по цвету»

Для игры понадобятся 5-6 предметов (например, кубики, шарики или детали мозаики) разного цвета и 5-6 ленточек или кусочков ткани таких же цветов в пару к каждому предмету. Можно использовать самые разные пары одинакового цвета. Например, вырезанные из картона круги и ниточки, подобранные к кругам по цвету. Разложите выбранные предметы и

попросите ребенка подобрать к каждому из них подходящую по цвету ленту (к красному - красную, к жёлтому - жёлтую и так далее). Потом попросите ребенка отвернуться и переложите все пары неправильно. Ребенку надо найти все ошибки и исправить их. В эту игру можно играть с одним ребенком, а можно с группой детей. Дети делятся на команды, и устраивается соревнование, какая команда быстрее подберет пары.

Игра «Разрезанные картинки»

Для проведения игры следует использовать 2 картинки. Одна целая, другая -разрезанная по линиям. Можно взять для игры иллюстрации к сказкам, календарики, открытки. Задание: предложите ребенку собрать картинку, используя образец. Затем образец нужно убрать, а ребенка попросить собрать картинку по памяти.

Игра «Пересказ по кругу»

Проводящий читает текст. Участники игры внимательно слушают. Пересказ начинают с любого из игроков. Далее по часовой стрелке. Каждый говорит по одному предложению, затем все вместе еще один раз слушают текст и дополняют пересказ, исправляют сделанные ошибки.

Игра «Найди лишнее слово»

Прочитайте ребенку серию слов. Предложите определить, какое слово является "лишним". Примеры:

Старый, дряхлый, маленький, ветхий;

Храбрый, злой, смелый, отважный;

Яблоко, слива, огурец, груша.

Примеры игр и упражнений, направленные на коррекцию моторной сферы и звукопроизношения.

Коррекция общей моторики.

«Гусеница»

Из положения, лежа на животе, изображаем гусеницу: руки согнуты в локтях, ладони упираются в пол на уровне плеч; выпрямляя руки, ложимся на пол, затем сгибаем руки, поднимаем таз и подтягиваем колени к локтям

«Снеговик».

Попросите детей представить, что они- только что слепленные снеговики. Тело должно быть сильно напряжено, как замёрзший снег. Вы можете попробовать «снеговика» на прочность, слегка подталкивая его с разных сторон. На вашу команду снеговик должен постепенно растаять, превратившись в лужицу. Сначала «тает» голова (расслабляем ее), затем плечи, руки, спина, ноги. Можно так же предложить детям «растаять», начиная с ног.

Коррекция мелкой моторики

«Лошадка».

Рука повернута ладонью к себе, большой палец поднят вверх. На ребро ладони сверху положить согнутые четыре пальца другой руки (грива). Два больших пальца поднять вверх (уши). Лошадка может потряхивать гривой, шевелить ушами, открывать и закрывать рот (мизинец опускать и прижимать к кисти).

«Пальчики здороваются».

Соединить пальцы рук. Осуществлять поочередные, начиная с большого пальца, движения-касания всех пальцев.

Для увеличения количества мимических поз и развития лицевой моторики, целенаправленные упражнения проводились со всеми детьми в равной мере.

Коррекция мимической моторики

«Фантазеры».

Логопед придумывает и описывает ситуацию, которая вызывает достаточно однозначную эмоциональную реакцию (удивление, радость, грусть, гнев, страх, Обиду и т. д.).

Например: «Вы приходите домой и видите в вашей комнате огромного говорящего жирафа! Что вы чувствуете?»

Дети, используя мимику и выразительные движения, изображают соответствующую эмоцию (удивление и т. д.).

Коррекция мелкой моторики

«Последовательный блок упражнения на развитие мелкой моторики»

1. Наклонить руку, все пальцы, кроме большого, сжаты, большой палец вытянут вверх.
2. Опустить кисть правой руки вниз, все пальцы, кроме большого, сжаты, большой палец вытянут влево.
3. Опустить кисть левой руки вниз, все пальцы, кроме большого, сжаты, большой палец вытянут вправо.
4. Сжать кисти обеих рук в кулаки, вытянув при этом большие пальцы вверх.
5. Кисть правой (левой) руки сжать в кулак, на нее сверху положить горизонтально кисть левой (правой) руки.

«В огороде»

Ребёнку необходимо изображать различные эмоции в соответствии с текстом стихотворения.

В огороде много грядок (гордость)

Вот стоит кто-то незнакомый. (испуг)

Да это пугало. Какое оно смешное! (поочерёдное подмигивание)

А у этой репки кто-то отгрыз бок. (злость)

Помидоры - толстячки, (надуть щёки)

Огурцы-худышки, (втянуть щёки)

К осени у нас будет хороший урожай (радость).

Коррекция артикуляционной моторики

Массаж

Похлопывание, поколачивание, легкая вибрация, поглаживание не более 1,5 минут. Все движения идут от периферии к центру: от висков к центру лба, носу, середине губ.

Артикуляционная гимнастика

1. Вытянуть губы вперед «трубочкой»;
2. Растянуть губы в улыбку с оскалом резцов, а затем высунуть язык;
3. Растянуть губы в улыбку с оскалом резцов, высунуть язык, прижать его зубами;
4. Рот широко открыт под счёт от 1 до 5 закрыть рот;
5. Произнести перед зеркалом звук [И] и определить местоположение кончика языка — произнести перед зеркалом звук Д и определить местоположение кончика языка.

Коррекция просодической стороны речи

«Веселый маляр».

Логопед предлагает детям рассказывать стихотворение, изменяя звучание голоса (высокое — низкое) соответственно тексту.

Краской крашу я карниз: Вверх — вниз, вверх — вниз.

«Игра на пианино».

Дети, имитируя игру на пианино, проговаривают четверостишие, изменяя силу голоса в соответствии с текстом:

Ударай тихонечко: стук-стук-стук (тихо),

И тогда услышишь ты нежный звук (тихо).

Ударай сильнее: стук-стук-стук (громко),

И тогда услышишь ты громкий звук (громко).

«Ритм»

Прослушать серии простых ударов: // // // //; /// ///; //// ////• Определить количество ударов путем показа карточки с записанными на ней соответствующими сериями ритмических структур.

Хомяк

Детям предлагается прослушать стихотворение и выложить перед собой столько фишек, сколько вопросительных предложений встречается в речевом материале.

Повезло хомяку. Попалось на глаза гнездо, а в гнезде яйца. Забирай и пируй. Но как забрать? Взять зубами? Не взять. За щеку затолкать? Не поместятся. Что же делать? Значит не по зубам? Задумался хомяк. Как же быть? И придумал: стал яйца носом к себе в норку перекатывать.

Коррекция фонематического слуха

«Различай и повторяй».

Логопед предлагает детям повторять за ним только один определенный звук, только слоги с определенным звуком, только слова с заданным звуком. Например:

“Повторяй за мной только звук с” — предлагаемый звукоряд: з, с, ш, с и т.д.

“Повторяй за мной только слоги со звуком с” — предлагаемые слоги: ас, шу, су, за, сы, ша и т. д.

“Повторяй за мной только слова со звуком с” — предлагаемые слова: сом, шапка, сумка, коса, заря, кусок и т. д.

«Недовольный Саша».

Детям предлагается прослушать ряд слогов (слов или отдельную фразу). В случае, если они услышат неправильное произношение звуков — поднимают картинку с изображением недовольного Саши.

Коррекция лексико-грамматической стороны речи

«Что обозначает»

Послушайте слова. Какие из них обозначают транспорт?

Грузовик, метро, самолет, скамейка.

Автобус, дорога, вертолет, пассажир.

«Отгадывание загадок по картинкам с использованием эпитетов»

Предлагается несколько картинок, из которых надо выбрать нужную.

— Стройный, с тонкими ногами и ветвистыми рогами Он на севере живет, вместо сена мох жует.

— Разлинованы лошадки, будто школьные тетрадки, Разрисованы лошадки от копыт до головы.

— Маленькие зверьки, серенькие шубки, длинные хвосты, черненькие глазки, остренькие зубки.

— Хитрая, рыжая, с пушистым хвостом.

— Зверь я горбатый, а нравлюсь ребятам.

— Он большой, серый и злой.



«Слова – неприятели»

К данным словам придумать слова- «неприятели».

День —

Черный —

Добрый —

Тепло—

«Что в магазине?»

У взрослого один предмет, у ребенка («на прилавке магазина») — несколько предметов.

Логопед: У меня яблоко, а в магазине?

Ребенок: А в магазине — яблоки.

Логопед: У меня огурец, а в магазине?

Ребенок: А в магазине — огурцы.

Игра «Угадай, кому нужны эти вещи»

На доске расставлены два ряда предметов: слева — картинки, на которых изображены люди без каких-то предметов, справа — недостающие предметы.

Логопед показывает детям предмет и предлагает назвать, кому нужен этот предмет, и положить изображение предмета к соответствующей картинке.

Указка — учителю,

весы — продавцу.

Игра с мячом «Добавь слова»

Логопед называет часть предложения и бросает мяч одному из детей. Ребенок, поймавший мяч, должен закончить предложение, используя слова справа, слева, впереди, позади.

Стол стоит ...

Полочка с книгами висит ...

«Закончи предложение»

Логопед предлагает ребёнку закончить предложение.

Например,

Я надела теплую шубу, чтобы ...